جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في سلطنة عمان

إعداد الطالبة

هاجر بنت علي بن عبدالله العمرانية

إشراف

الدكتور محمود مزعل محمود الشباطات

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــــــــــــا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيـــــر

في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية

جامعة مؤتة، 2010

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع إلى:

زوجي العزيز الذي شاركني إعداد الرسالة إلى أن تغمده الله بواسع رحمته.

والدتي الغالية أمد الله في عمرها.

بناتي (خديجة، وفاطمة، ومريم) .

أستاذتي الفاضلة: زوينة الحوسنية.

كل من وقف معي فترة إعداد الرسالة من أساتذة، وزملاء.

إلى كل مرب فاضل يسعى لتنشئة جيل صالح بأخلاقه، وأفكاره، وأفعاله؛ للرقي بوطننا الغالي عمان.

هاجر العمرانية

الشكر والتقدير

الحمد الله رب العالمين، والصلاة والسلام على أكرم المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسرني في ختام هذه الدراسة أن أتقدم بالشّكر الجزيل، والعرفان، والامتنان للدكتور محمود مزعل الشباطات المشرف على هذه الرسالة، والتي ما كانت لترى النّور لولا توفيق الله ثم صبره، وسعة صدره، وسداد توجيهاته التي أثرت الدراسة بالمفيد والجديد.

كما أتقدم بخالص شكري، وتقديري وامتناني للأساتذة الكرام، الدكتور محمد النقادي، والدكتور هاشل الغافري، والدكتور حسين الذهب، على ما قدموا من جهد كبير، وتوجيهات متميزة وسديدة، كان لها أثر إيجابي في الارتقاء بهذه الدراسة، فلهم مني خالص الشّكر، والتّقدير.

كما يسعدني أن أتقدم بالشّكر الجزيل للأساتذة المحكمين، وإلى إدارة مدرسة مريم ابنت عمران ومعلماتها، على تعاونهن أثناء تطبيق الدراسة. وأتقدم بخالص شكري للأستاذ الفاضل محمد بن عامر المعمري مشرف أول لمادة التّربية الإسلامية بمنطقة الباطنة شمال، والفاضل محمد بن راشد القريني رئيس قسم الإشراف الفني بمكتب الإشراف التّربوي بالسويق، والفاضلة زوينة بنت سيف الحوسنية مشرفة تربوية لمادة التّربية والثّقافة الإسلامية بمنطقة الباطنة شمال، والفاضلة خولة بنت فاضل السعدية مشرفة تربوية لمادة اللغة العربية بمنطقة الباطنة شمال، والفاضلة عائشة بنت سعيد البلوشية مشرفة لغة إنجليزية بمنطقة الباطنة شمال.

هاجر العمرانية

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

"أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في سلطنة عمان"

هاجر بنت علي بن عبدالله العمرانية

جامعة مؤتة، 2010

هدفت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية على التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مـادة التّربيـة الإسلامية في سلطنة عمان، وذلك للوقوف على مدى احتفـاظهن بالمعـارف التـي تعلمنها وفق هذه الطّريقة، ومقارنة أثر طريقة سكمان الاستقصائية بالطّريقة الشّائعة في التّدريس.

تكونت عينة الدراسة من (131) طالبة موزعة على مجموعتين: مجموعة تجريبية، وعدد طالباتها (65)، ومجموعة ضابطة، وعـدد طالباتهـا (66)، وتـم تدريس المجموعة التّجريبية باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية، بينما تم تـدريس المجموعة الضابطة بالطّريقة الشّائعة .

ومن أهم النّتائج التي توصلت إليها الدراسة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسـط درجات طالبات المجموعتين الضابطة التي درست بالطّريقة الـشّائعة، والتّجريبيـة التي درست بطريقة سكمان الاستقصائية على الاختبار البعدي الفـوري ولـصالح المجموعة التّجريبية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين الضابطة التي درست بالطّريقة الـشّائعة، والتّجريبيـة التي درست بطريقة سكمان الاستقصائية على الاختبار البعدي المؤجـل ولـصالح المجموعة التّجريبية، ومن أهم ما أوصت به الدراسة: ضرورة توظيـف المعلمـين لطريقة سكمان الاستقصائية في مواقفهم الصفية، وتـدريبهم أثنـاء الخدمـة علـى استخدام هذه الطّريقة من خلال عقد ورش العمل التّدريبية.

ABSTRACT

The Impact of Schuman Inquiry Method on Grade Ten Basic Female Learners' on Immediate and Deferred Achievement in Islamic Education in the Sultanate of Oman

Hajar Ali Abdullah AL-Omrani
Mu'tah University, 2010

This study aims at investigating the impact of Schuman inquiry method on grade ten basic female students' achievement in Islamic Education. It also aims at investigating grade ten learners retention of concepts and information they have learnt through this method. Moreover , it aims to compare the **usual** teaching methods with Schuman inquiry method.

The sample of the study consists of 131 students. They were divided into two groups: the experimental group (65) and the control group (66).Schuman method was used to teach the experimental group while the control group was taught using the usual teaching methods.

The study revealed the following results:

There were significant differences between the immediate post-test mean scores obtained by the two groups in favor of the experimental group $(0.05 \geq a)$

There were also significant differences between the deferred post-test mean scores obtained by the two groups in favor of the experimental group $(0.05 \geq a)$

In the light of these results, the study has some pedagogical recommendations. It was recommended that teachers should apply Schuman inquiry method in their classes. In service training programmers, there should be a focus on training teachers to use such method.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

نلمس في عالمنا اليوم تطورا علميا تكنولوجيا متسارعا في جميع مجالات الحياة، وأصبح هذا التطور سمة سائدة، وعنوانا بارزا لهذا العصر.

لقد أدى التّطور العلمي، والتّكنولوجي إلى تدفق معرفي، وعلمي واسع من حيث النّوع والكم في المعلومات حتى أصبح من الصعب على العقل البشري استيعاب، وفهم، وحفظ هذه المعلومات والمعارف.

إن مجال التّربية والتّعليم ليس بمعزل عن هذا التطور العلمي التكنولوجي اذ هو معني بتعليم المنتسبين إليه وتدريبهم، وإعدادهم، ليكونوا قادرين على استيعاب المعلومات ومواكبة التّطورات باتخاذ أفضل الأساليب الأدائية في التعليم والتدريب، لذلك اولت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة اهتماما كبيرا في تطوير مناهجها الدراسية لتواكب تحديات العصر بإعداد أفراد قادرين على البحث عن المعرفة ومستفيدين من التعلم في مواجهة قضاياهم وحل مشكلاتهم (الإطار العام للمناهج الدراسية بسلطنة عمان 2005، 37)

اهتمت وزارة التّربية والتّعليم في السلطنة اهتماما كبيرا في بناء المناهج الدراسية، وعيا منها بأن التّربية هي السبيل الأمثل في بناء الأفراد الصالحين، المخلصين لوطنهم، الحريصين على مصلحة مجتمعهم، الواعين بأهمية الدين الإسلامي في تكوين الشخصية المعتدلة، المتكاملة، ولذلك قام مصممو المناهج الدراسية الخاصة بالتربية الإسلامية بمراعاة الأسس الحديثة في تصميم عناصر المنهاج، وتنظيمه بصورة منهجية، من حيث: الأهداف، والمضامين المعرفية، والخبرات التّعليمية، وإدخال التّكنولوجيا في عملية تدريس المواد، وتقويمها.

وألفت كتب التّربية الإسلامية على أساس الوحدة المتكاملة، حيث تم اختيار موضوعات متناسقة تحترم الموضوع ذاته، فتترابط الآيات الكريمة والحديث الشّريف مع موضوعات الدروس في الوحدة لتشكّل نسيجا متكاملا، وفكرة موضوعية واحدة.

وجاء هذا البناء في مادة التربية الإسلامية على أساس محورية الوحدة الدراسية من منطلق تربوي يتمثّل في أن العقل البشري ميال بطبيعته لدراسة الموضوع من جميع جوانبه، وربط الخبرات، والحقائق المتصلة ببعضها ضمن التّصور الواسع للحياة" فالتّربية الإسلامية بمفهومها هي: عملية تفاعل بين الفرد، والبيئة الاجتماعية المحيطة به، مستضيئة بنور الشّريعة الإسلامية؛ بهدف بناء الشّخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلّها، وبطريقة متوازنة."(الخوالدة، وعيد، 2003، 33).

ان التّربية الإسلامية لها دور في النّهوض بالطّلبة؛ ليكونوا قادرين على مواكبة المستقبل، واستيعاب ما يتوقع من تطورات في مختلف المجالات، وذلك من خلال إيجاد فصول دراسية مليئة بالنّشاط، والدافعية تمكن الطّلبة من التّعامل مع المعرفة المتغيرة، وتجعلهم قادرين على مواجهة المشاكل الشّخصية، والاجتماعية التي يزخر بها واقعهم.(الشعيلي، 2005، 2)

كما إن للتربية الإسلامية أهمية بالغة في بناء شخصية الفرد فكرا، وعقيدة، وسلوكا؛ فمن خلال تربية الفرد يظهر توجهه وعقيدته التي يبني نفسه على العمل من أجلها، والتّضحية، والبذل فيها. ووجه القرآن الكريم ولي الأمر إلى تربية أهله التّربية التي تنجيه من عذاب الله في الآخرة وتسعده في الدنيا فقال تعالى: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ)(التحريم:6). اعتنى الله تعالى بهذا الإنسان فبعد أن خلقه في أحسن تقويم لم يتركه هملاً؛ بل أرسل إليه الرسل، وأنزل عليه الكتب كي يخلق منه إنساناً مؤمناً صالحا، وحرص النّبي محمد- صلّى الله عليه وسلّم- على تربية أصحابه، وهذه الأمة التّربية الإيمانية، والأخلاقية حتى أخرج جيلاً صالحا.

كما عملت التّربية الإسلامية على تربية الفكر في البحث عن الأسباب التي تترتّب عليها النّتائج، فالدعوة إلى التّفكير قوية، وصريحة في قوله تعالى: قُلۡ إِنَّمَآ أَعِظُكُم بِوَٰحِدَةٍۖ أَن تَقُومُواْ لِلَّهِ مَثۡنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُواْۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍۚ

إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَىْ عَذَابٍ أليم (سبأ:46)، ولقد تكررت في آيات القـرآن هذه النداءات الموقظة للفكر من غفلته، والمحررة للإنسان من تقليده، وجموده، مثل: (أَفَلَا تَعْقِلُونَ، أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ، أَفَلَا يَنظُرُونَ، لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ).

وكذلك حثّت السنة النّبوية على إعمال العقل والتفكير السليم في فهم حقـائق الأشياء، والتّمييز بين الحسن والقبيح، والحق والباطل، مثال ذلك : حديث معاذ ابـن جبل عندما بعثه الرسول صلّى الله عليه وسلّم إلى بلاد اليمن فسأله: كيف تقـضي؟ قال: أقضي بما في كتاب الله. قال فإن لم تجد في كتاب الله؟ قال: فبسنّة رسـول الله صلّى الله عليه وسلّم، قال: فإن لم يكن في سنّة رسول الله؟ قال: أجتهد رأيي، قـال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: الحمد لله الذي وفّق رسول رسول الله -صـلّى الله عليه وسلّم- (الترمذي، د.ت: 616).

إقرار الرّسول –صلّى الله عليه، وسلّم- لقول معاذ: (أجتهـد رأيـي)، ورده عليه بقوله عليه الصلاة والسلام: (الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله)، دليل على استخدام الاجتهاد وهو أرقى مراتب التّفكير، من أجل الوصول إلى المعارف.

وتنطلق التّربية الإسلامية من الإطار الفكري للإسلام القائم علـى العقيـدة، والشّريعة ومجالاتها التّطبيقية. فالإسلام يدعو الناس جميعا إلى إعمال الفكر، والنّظر في الكون، وما فيه من أسرار، ومظاهر إبداع؛ ليعرفوا أثار خلق الله تعـالى، ثـم الإيمان بالخالق المبدع الذي يستحق العبادة دون غيره.

التّربية الإسلامية تقوم على أسس كثيرة منها: الأساس العقـدي، والأسـاس المعرفي، والأساس النفساني، والأساس الاجتماعي. والأساس المعرفي الذي ترتكـز عليها التّربية الإسلامية هي: مجموعة متكاملة من الحقائق، والمفـاهيم، والمبـادئ والقيم، والأحكام الشرعية، التي تسير في انسجام، وتناغم مع حقائق الدين.

المعرفة في التربية الإسلامية معرفة مستنيرة، ترفض مظاهر التّفكير غيـر المنطقي، هي تعتمد التّجربة، والملاحظة القائمة على التّفكير المستنير بعد الرجـوع إلى كتاب الله وسنّة الرسول-صلّى الله عليه وسلم- وعليه فإن من الأهمية بمكان أن تولي التّربية الإسلامية جلّ اهتمامها في إكساب الطّلبة المعرفة، وفق أحدث الرؤى، والأفكار التّربوية، بما يؤهلهم للإسهام الفاعل في خدمة أنّفسهم، ومجتمعهم.

إن الهدف العام الذي تعمل التّربية الإسلامية على تحقيقه هو تحقيق العبودية لله تعـالى؛ انطلاقًـا مـن قولـه تعـالى: (وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ) (الذاريات:56). والعبودية لله –تعالى- لا تقتصر على مجرد أداء شعائر ومناسـك معينة: كالصلاة، والصيام، والحج- مثلاً- وإنّما هي اسم جامع لكلّ مـا يحبـه الله تعالى، ويرضاه من الأقوال والأفعال، والأعمال.

وذكر(يالجن، 1989) أن للتربية الإسلامية أهدافا فرعية منّها ما يأتي:

أولاً: التّنّشئة العقدية الصحيحة لأبناء المجتمع المسلم؛ لإعداد الإنسان الصالح الذي يعبد الله –عز وجلّ- على هدى وبصيرة.

ثانيا: أن يتخلّق الفرد في المجتمع المسلم بالأخلاق الحميدة: مـن صـدق وأمانـة، وإخلاص؛ مقتديّا في ذلك برسول الله- صلّى الله عليه وسلّم- الذي شهد له ربه سبحانه وتعالى بقوله: (وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ).(القلم: 4)، وبذلك يمكـن تهيئـة المجتمع المسلم للقيام بمهمة الدعوة إلى الله تعالى، والأمر بالمعروف والنّهي عن المنكر.

ثالثًا: تنمية الشّعور الجماعي لأفراد المجتمع المسلم؛ بحيـث يرسـخ لـدى الفـرد الشّعور بالانتماء إلى مجتمعه؛ فيهتم بقضاياه وهمومه، ويرتبط بإخوانه؛ عمـلاً بقوله تعالى: (إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ). (الحجرات: 10)

رابعاً: تكوين الفرد المسلم المتزن نفسيا، وعاطفيا، والمتوافـق اجتماعيـا، لقولـه تعالى:(ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ) (الرعد: 28).

خامسا: صقل مواهب النّشء، ورعايتها؛ لتكوين الفـرد المبـدع، الـذي يتمتـع بالمواهب التي باتت ضرورة ملحة لتقدم المجتمعات في الوقت الحاضر.

سادساً: تكوين الفرد الصحيح جسميا وبدنيا، الذي يستطيع القيام بدوره وواجبه في عمارة الأرض، واستثمار خيراتها.

وحتى تتحقق الأهداف السابقة لابد لمعلم التّربية الإسلامية من تنويع طرائق التدريس، سعيا لبناء شخصية الطّلبة بناء متكاملا، ومن هذه الطّرائق: طريقة حلّ المشكلات، وطريقة الاكتشاف، وطريقة خرائط المفاهيم، وطريقة الاستقصاء.

ويعد التّعلم بالاستقصاء أحد أنجح الطّرق لتدريس العديد من المواد في مختلف المراحل الدراسية؛ لأنّه يتيح الفرصة للطّلبة للقيام بتنفيذ مجموعة من الأنشطة العملية التّجريبية، وتنمية مهاراتهم العلمية والعملية، التي تنمي لديهم الاستعداد الذّاتي للتعلّم، وتنمية قدراتهم العقلية من خلال إشعارهم بالمشكلة، وتحديدها، والإسهام في فرض الفروض التي تساعد على حلّها(شبر وأخرون، 2006، 209).

ولما كانت مواد التّربية الإسلامية من المواد الغنية بالاستقصاء خاصة الموضوعات التي تختلف فيها الآراء، وتتعدد فيها وجهات النّظر؛ لذلك تم إدخال طريقة الاستقصاء كطريقة تدريس، و تقييم في العملية التّعليمية التّعلمية من أجل رفع مستوى أداء الطلبة (الرقب، 2000، 2).

فقد أكدت بعض الدراسات فاعلية طريقة الاستقصاء في التّدريس، وأثرها في تحصيل الطلبة، واحتفاظهم بما تعلموه في التّخصصات المختلفة، مثل دراسة (النّجدي، 2003) في التّاريخ، وكذلك دراسة (الشّعيلي، 2005) في العلوم، وأيضا دراسة (العميري، 2009) في الرياضيات، أما نصيب التّربية الإسلامية منها فقليل مقارنة بالمواد السابقة الذّكر على حد علم الباحثة.

وتعد طريقة (سكمان) إحدى طرائق التّدريس التي تجمع بين الاستقراء والاستنباط، وتستخدم كلا النّوعين من التّفكير، وهذا يجعل الطّلبة ينخرطون بنشاط، وفاعلية في حلّ المشكلات التي تواجههم، حيث تمكنهم من طرح الأسئلة حول أسباب حدوث الوقائع، والأحداث؛ مما يعينهم على الحصول على المعلومات، واكتساب المهارات العقلية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أثبتت الدراسات جدوى استخدام طريقة سكمان الاستقصائية، وأثرها الإيجابي في تحصيل الطلبة، واحتفاظهم بما تعلموه في مواد مختلفة كالعلوم، والتّاريخ، وغيرها، ومن هذه الدراسات: دراسة (النّجدي، 2003) في التّاريخ، ودراسة (نصير، 2004) في العلوم، ودراسة (الشّعيلي، 2005) في العلوم أيضا، إلا أنّه لم توجد حتى الآن – على حد علم الباحثة – دراسة تناولت أثر استخدام هذه الطّريقة في تحصيل الطلبة، واحتفاظهم بما تعلموه في مادة التّربية الإسلامية في سلطنة عمان، وهذا يتطلّب القيام بدراسة لتجريب هذه الطّريقة في تدريس مادة التّربية الإسلامية للتعرف على أثرها في التّحصيل، واحتفاظ ما يتعلمه الطّلبة في هذه المادة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة؛ فهي معنية بالبحث في أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الفوري، والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التّربية الإسلامية في سلطنة عمان.

وتسعى الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التّحصيل الدراسي الفوري لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي الفوري لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

السؤال الثّاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

ثم حولت هذه الأسئلة إلى فروض كالآتي:

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التّحصيل الدراسي الفوري لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي الفوري لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

3.1 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في عدة أمور منها:

1- ندرة الدراسات التي تناولت تأثير طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الدراسي للّطلبة في سلطنة عمان بشكل عام؛ مما يجعل الحاجة ماسة إلى إجراء هذه الدراسة.

2- عدم وجود أي دراسة -على حد علم الباحثة- تناولت تأثير طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الدراسي للطّلبة في مادة التّربية الإسلامية في سلطنة عمان.

3- استجابة لتوصيات الدراسات، والبحوث، وما نادى به التّربويون من ضرورة التّركيز على التّفاعل بين المعلم، والمتعلم. بدلا من الاعتماد على دور المعلم في التّقديم، والشّرح وتفسير النّتائج، وهذا ما تهتم به طريقة سكمان الاستقصائية، حيث يتم التركيز على الطّالب كمحور أساسي في العملية التّعليمية التّعلمية؛ مما قد يعطي مؤشرا للمعلمين لتغيير طرقهم الشّائعة في التّدريس، واستخدام طرق تدريسية حديثة من بينها طريقة سكمان الاستقصائية (السالمي، 1995 وخليفة وخريشه، 1998).

4- تأكيد المسؤولين في وزارة التّربية والتّعليم في السلطنة على إعداد المناهج الدراسية التي تهتم بطرق التّدريس المختلفة؛ وذلك لإعداد الطّلبة إعدادا مناسبا للحياة، والذي يتم من خلال: تشجيع المتعلمين على التّعلم الذّاتي، والابتعاد عن عمليات التّلقين واسترجاع المعلومات، والتّركيز على تطبيق المادة الدراسية في حياة الطّلبة، والتّركيز على طرائق التّعلم القائمة على الملاحظة والتّجربة الشّخصية المباشرة (المديرية العامة للمناهج، 2005).

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- معرفة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التحصيل الدراسي الفوري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية، وكذلك معرفة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الدراسي المؤجل.

2- المقارنة بين طريقة سكمان الاستقصائية، والطّريقة التّقليدية في طرح الأسئلة، فقد أثبت سكمان أن الأطفال الذين دربوا على الاستقصاء يسألون أسئلة تزيد بنسبة 5%عن زملائهم الذين يدرسون بالطّريقة التّقليدية؛ مما يعني أن التّدريس الاستقصائي المنتظم ينمي الثّقة بالذّات، كما أنّه وسيلة فعالة للحصول على المعلومات. (عبيدات، 2003)

5.1 محددات الدراسة:

1- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي(2009-2010) (الفصل الدراسي الأول).

2- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على طالبات الصف العاشر الأساسي المسجلات في مدارس التّعليم الأساسي الحكومية التّابعة لمديرية شمال الباطنة بالسلطنة في العام الدراسي (2009-2010) (الفصل الدراسي الأول).

3- الحدود المكانية: منطقة شمال الباطنة بالسلطنة.

4- الحدود الموضوعية: استخدام طريقة سكمان الاستقصائية، وأثرها في التّحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التّربية الإسلامية، وقد تناولت الدراسة وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة)، في مقرر التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي.

6.1 التّعريفات الإجرائية:

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات يمكن تعريفها إجرائيا كما يأتي:

1- طريقه سكمان الاستقصائية: هي مجموعة من الإجراءات التي تقوم بها المعلمة تبدأ بتقسيم الطّالبات لمجموعات صغيرة (5-7) مع تزويدهن بـأوراق عمـل؛ لتسجيل ملاحظاتهن، وأسئلتهن، ثم تقوم المعلمة بطـرح الموقـف، أو الحـدث المتناقض بطريقه شائقة ومثيرة لدافعية الطّالبات، ودعوتهن للتساؤل بحيث يكون السؤال من النّوع الذي يبدأ بهل؟(الإجابة بنعم/لا)، مع التّأكيـد علـى تـسجيل افتراضاتهن لحل هذا الحدث، ثم تقوم الطّالبات باختبار صحة فرضـياتهن مـن خلال استخدام مصادر التّعلم المختلفة، مع استبعاد الفرضية الخطأ والإبقاء على الفرضية الصحيحة، ثم الوصول إلى تفـسير للحـدث المتنـاقض(المفهـوم)، وصياغته بلغتهن الخاصة بمساعدة المعلمة، ثم القيام بالتّوسع، والتّقيـيم، وذلـك باستخدام المفهوم الذي توصلن إليه في مواقف جديدة مشابهه ما أمكن ذلك.

2- الطّريقة الشّائعة: هي مجموعة الإجراءات التّدريسية التي تـستخدمها المعلمـة عادة في الموقف الصفي، تبدأ بالتّمهيد للدرس من خلال سؤال، أو قصة، أو آية قرآنية، وتنتهي بغلق الدرس بسؤال ، أو مراجعة لأفكار الدرس ، وتركز علـى دور المعلمة في عرض الدرس والتّوضيح مع التّقليل من دور الطّالبـات فـي الوصول إلى المفاهيم، والمشاركة الصفية.

3- التحصيل الدراسي: ويقصد به ناتج ما تتعلمه الطالبـات مـن معرفـة، بعـد دراستهن للوحدة الثالثة من كتاب التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي للعام الدراسي (2008-2009) ويقاس بدرجة الطّالبة في الاختبار التحصيلي (الـذي أعدته الباحثة) وهو نوعان:

4- تحصيل فوري: تحصيل الطالبات للمعرفة بعد التّعلم مباشرة .

5- تحصيل مؤجل(الاحتفاظ): تحصيل الطّالبات للمعرفة بعد التّعلم بمـدة (ثلاثـة أسابيع).

الفصل الثاني

الإطار النّظري، والدراسات السابقة

1.2 الإطار النّظري:

1.1.2 مفهوم الاستقصاء لغة، واصطلاحا:

تعريف الاستقصاء لغة:

تعددت المعاني اللغوية لكلمة استقصاء في المعاجم فجاءت بالمعاني الآتية: يعرفه (البستاني، 505:1980): "من استقصى المسألة يعني بلغ الغاية في البحث عنها".

ويعرفه (مصطفى، وآخرون، 1989: 741): البحث والتنقيب بأقصى حد ممكن، يقال تقصى المكان: صار في أقصاه، واستقصى الأمر: أي بلغ أقصاه في البحث عنه، والمسألة، بلغ الغاية فيها.

ويعرفة (الرازي، 237:1997): من استقصى في المسألة بمعنى تقصى.

ويظهر للدراسة من خلال التّعريفات اللغوية السابقة لكلمة استقصاء: أنها وردت بمعنى تتبع الأثر شيئا فشيئا وصولا للغاية في الموضوع الذي يتم البحث عنه باستخدام إستراتيجيات كالسؤال مثلا، فالتّعريفات اللغوية السابقة تشير إلى معناه العام دون تخصيصه في موضوع معين.

2.1.2 وقد أوردت الأدبيات التّربوية معنى الاستقصاء في التّعليم بمعاني عديدة منها:

ما عرفه (عنبر، 38:1984) بأنّه: طريقة تعليمية منطقية تهدف إلى إثارة ودعم التّعلم الذّاتي، التي تقوم على الفضول، والشّك العقلاني؛ بحثا عن الحقيقة، وتعمل على تطوير قدرات التّفكير لدى الفرد من خلال إعادة تنظيم المعرفة، وتوليد الأفكار واختبارها وتوظيفها في مواقف جديدة، بحيث يستطيع المتعلم تعديل أبحاثه، ومعتقداته بنفسه، ومعالجة الخبرات المباشرة، وغير المباشرة، وجعلها ذات معنى بالنّسبة له.

بينما يعرفه (عوض، 2001: 7) بأنّه: "طريقة تضع المتعلّم في موقف تعلمي محير ومشكك، يثير انتباهه، ويدفعه إلى البحث عن المعلومـة الجديـدة مـستخدما قدراته العقلية في التّفكير؛ للوصول إلى حل المشكلة التي تواجهه، ومن ثم تطبيـق هذه المعلومات في مواقف جديدة، أو مشابهة وتعميم نتائجه".

في حين عرفه (عطا الله، 2002: 233) بأنّه: "عملية يتم فيها وصول الفـرد إلى تفسير صحيح لموقف محير".

بينما تعرفه (الفتلاوي، 2003: 126) بأنّه: "نوع من أنواع التّعلـيم يـستخدم المتعلّم المستقصي مجموعة من المهارات، والاتجاهات الّلازمـة لعمليـات توليـد الفرضيات، وتنظيم المعلومات، والبيانات، وتقويمهـا، وإصـدار قـرار مـا إزاء الفرضيات المقترحة التي صاغها المستقصي للإجابة عن سؤال، أو التّوصـل إلـى حقيقة، أو مشكلة ما، ثم تطبيق ما تم التوصل إليه على صيغة أمثلة ومواقف جديدة."

ويعرفه (الساموك، 179:2005) بأنّه: "أسلوب تدريب، وتقويم في آن واحـد يستثير التّفكير لدى المتعلم بإشراف المعلم، وهو مجموعة من النّشاطات التي يقـوم بها الطلبة ؛لتنظيم معلوماتهم، وتوظيفها للوصول إلى حل مشكلة ما، وهو نمط مـن التّعليم يستخدم فيه المتعلم مهاراته واتجاهاته؛ لتوليد المعلومات وتنظيمها وتقويمها".

بينما يعرفه (عبد الخالق، 91:2007): "أنّه عملية استكشاف تقوم على التّأمـل والاستنتاج انّطلاقا من فهم المعطيات، وفق قواعد البحث العلمي".

يتضح للدراسة أن التّعريفات السابقة أشارت في مجملها إلى الخصائص الآتية:

1- إثارة التّعلّم.
2- دعم التّعلّم الذّاتي.
3- وضع المتعلّم في موقف محير يبحث فيها المتعلّم عن تفسير صحيح للموقف.
4- يستخدم المتعلّم مهارات واتّجاهات أثناء التّعامل مع الفرضيات.
5- للمعلّم دور الإشراف.
6- يمارس المتعلّم عملية التّأمل في فهم المعطيات.

وترى الدراسة أن الاستقصاء في التّعليم هو طريقة علمية منظّمة يصاحبها أنشطة متعددة منها التّعلّم الذّاتي، وحلّ المشكلات، والاستكشاف، وجميعها تتبع منهج البحث العلمي الذي يكون فيه الطّلبة متدربين، ومقومين لما يتعلمونه.

أما الدراسة الحالية قامت على استخدام نوعا من أنواع الاستقصاء وهو: الاستقصاء المفاهيمي (استقصاء سكمان) القائم على الأحداث المتناقضة للوصول إلى المفهوم الصحيح الذي يستهدفه الموقف التّعليمي.

3.1.2 المنهج الاستقصائي في القرآن والسنة:

لقد سبق الإسلام الغرب في حثّ الإنسان على إعمال عقله، وتفكيره في الوصول إلى الحقائق، والتّقصي عنها، ولنا في نبي الله إبراهيم عليه السلام المثل الأعلى في لفت انتباه قومه إلى البحث عن وحدانية الله سبحانه وتعالى، ويتضح لنا ذلك في قوله تعالى: (وإِذْ قَالَ إِبراهِيم لأَبِيهِ آزر أَتَتخِذُ أَصنَاماً آلِهةً إِني أَراك وقَومك فِي ضلالٍ مبِينٍ، وكَذَلِك نُرِي إِبراهِيم ملَكُوتَ السماواتِ والأَرضِ ولِيكُون مِن الْموقِنِين، فَلَما جن علَيهِ الليلُ رأَى كَوكَباً قَالَ هـذَا ربي فَلَما أَفَلَ قَالَ لا أُحِب الآفِلِين، فَلَما رأَى الْقَمر بازِغاً قَالَ هـذَا ربي فَلَما أَفَلَ قَالَ لَئِن لَم يهدِنِي ربي لأَكُونَن مِن الْقَومِ الضالين، فَلَما رأَى الشمس بازِغَةً قَالَ هـذَا ربي هـذَا أَكْبر فَلَما أَفَلَتْ قَالَ يا قَومِ إِني برِيء مما تُشْرِكُون، إِني وجهتُ وجهِي لِلذِي فَطَر السماواتِ والأَرض حنِيفاً وما أَنَاْ مِن الْمشْرِكِين) (الأنعام:74-79)

ويقول (البغوي: 1987، ج2، 110) في تفسيره إن إبراهيم عليه السلام أراد أن يستدرج القوم بهذا القول ويعرفهم خطأهم وجهلهم في تعظيم ما عظموه، وكانوا يعظمون النجوم ويعبدونها، ويرون أن الأمور كلها إليها فأراهم أنه معظّم ما عظموه وملتمس الهدى من حيث ما ألتمسوه، فلما أفل أراهم النقص الداخل على النجوم ليثبت خطأهم.

إن إبراهيم علية السلام مارس الاستقصاء مع قومه من خلال مراقبته للكوكب، والشمس والقمر، وبين لقومه أن هذه ليست ألهه تعبد وإنما الذي يعبد هو الله الباقي الذي لا يزول.

وأيضا من أدلة الاستقصاء في القرآن الكريم، قوله تعالى:(وضرب لَنَا مـثَلاً ونَسِي خَلْقَه قَالَ من يحيِي الْعِظَام وهِي رمِيم، قُلْ يحيِيها الَّذِي أَنشَأَها أَولَ مرةٍ وهـو بِكُل خَلْقٍ علِيم، الَّذِي جعلَ لَكُم من الشجرِ الْأَخْضرِ نَاراً فَإِذَا أَنتُم منْه تُوقِدون، أَولَيس الَّذِي خَلَقَ السماواتِ والْأَرض بِقَادِرٍ علَى أَن يخْلُقَ مِثْلَهم بلَى وهو الْخَلَّاقُ الْعلِيم، إِنما أَمره إِذَا أَراد شَيئاً أَن يقُولَ لَه كُن فَيكُون، فَسبحان الَّذِي بِيدِهِ ملَكُوتُ كُل شَيءٍ وإِلَيهِ تُرجعون)(يس:78-83)

إن النّاظر والمتأمل في هذه الآيات يجد أن القـرآن الكـريم أورد أسـلوب الاستقصاء، والتي بدأت به الآيات بالدعوة إلى النّظر والتّأمل، من خـلال الأسـئلة المحيرة التي تستدعي التّفكير في شواهد محـسوسة (كالعظـام الباليـة، والـشّجر الأخضر، والنّار) إلى أن تصل بالمتقصي إلى حقيقة مجردة وهي الإيمان بقدرة الله سبحانه وتعالى في البعث.

ومن أجل الوصول إلى هذه الحقيقة المجردة على المتقصي أن يقوم بالتّفكير المنطقي المتسلسل المترابط الذي يبدأ بالمحسوس؛ كالمثل الذي ذكرته الآيات عـن منكر البعث، حيث قال سبحانه: (وضرب لَنَا مثَلاً ونَسِي خَلْقَه قَالَ من يحيِي الْعِظَام وهِي رمِيم). فالمتأمل يجد في هذا الكلام غرابة من منكر البعـث، إذ قـاس قـدرة الإنسان في الخلق على قدرة الله سبحانه وتعالى.

فالمتقصي يدرك بأن الذي خلق الإنسان من العدم، وأبدع خلقه من غير شيء قادر على الإعادة، فهو سبحانه يعلم كيف يخلق ويبدع، فلا يعجزه شيء في الأرض ولا في السماء أو في ذلك البعث.

حيث إن الله سبحانه وتعالى ضرب لنا مثلا يحتاج منـا للتفكيـر المنطقـي المتسلسل والمترابط، لذا لابد للمتقصي من استخدام خطوات الاستقصاء للتوصل إلى قدرة الله سبحانه وتعالى في البعث.

وذلك من خلال عرض حقيقة محيرة، تتحدى التّفكير، وهو التـساؤل الـذي طرحه منكر البعث، كيف يحي الله سبحانه وتعالى الإنسان بعد أن أصبحت عظامـه فتاتا قد رمت؟، ثم أخذ يقلب بفكره القاصر لاستيعاب هذه الحقيقـة، ولـم يـستطع، فذهب يسأل رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فعلم الله رسوله الاستدلال، ولقنه الحجة

أن الذي أنشأها من العدم -وهو الله عز وجلّ- قادر على إعادتها مرة أخرى وهو أهون عليه سبحانه وتعالى، فهذا التّفكير القاصر الذي كان عند منكر البعث صوبه الرسول صلّى الله عليه وسلّم.

فالقاعدة التي ينبغي أن يتوصل إليها المتقصي لهذه الحقيقة: أن الله عز وجلّ قادر على كل شيء، فهو المحيي، والمميت، والمبدئ، والمعيد، ومن بيده ملكوت كلّ شيء، وهي ما ذكره سبحانه وتعالى في نهاية الآيات، إذ قال سبحانه وتعالى: (إِنَّمَآ أَمْرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيْـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴿٨٢﴾ فَسُبْحَـٰنَ ٱلَّذِى بِيَدِهِۦ مَلَكُوتُ كُلِّ شَىْءٍ وَإِلَيْهِ ترجعون)

ثم إن الآية التي بينت المثال القرآني وضحت، وبينت تطبيق هذه القاعدة – قدرة الله تعالى- في قوله تعالى: (الَّذِي جعلَ لَكُم من الشجرِ الْأَخْضرِ نَاراً فَإِذَا أَنتُم منْه تُوقِدون)، يقول(الصابوني، 1996، ج3، 25) في تفسيرها: ذكرت الآية ما يبرز الشّئ بضده، وهو اقتداح النّار من الشّجر الأخضر، فالماء يطفئ النّار، ومع ذلك خرجت النّار مما هو مشتمل على الماء (الشّجر الأخضر). وهذا فيه توظيف للحقيقة المتوصل إليها –قدرة الله- من خلال مثال البعث، إلى مواقف جديدة أخرى مشابهة للحقيقة ذاتها، وهو مثال إيقاد النّار مما اشتمل على الماء.

وكذلك استخدم الاستقصاء في مواضع كثيرة من السنة النّبوية المطهرة، منها ما أشار به الحباب بن المنذر بن الجموح على رسول الله صلّى الله عليه وسلّم يوم بدر، إذ قال له: " يا رسول الله، أرأيت هذا المنزل، أمنزلا أنزلكه الله ليس لنا أن نتقدمه، ولا نتأخر عنه، أم هو الرأي والحرب والمكيدة؟ قال: بل هو الرأي والحرب والمكيدة، فقال: يا رسول الله، فإن هذا ليس بمنزل فانهض بالناس حتى نأتي أدنى ماء من القوم، فننزله، ثم نغور ما وراءه من القلّب، ثم نبني عليه حوضا فنملؤه ماء، ثم نقاتل القوم، فنشرب ولا يشربون.

فقال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: لقد أشرت بالرأي، فنهض رسول الله صلّى الله عليه وسلّم ومن معه من النّاس، فسار حتى إذا أتى أدنى ماء من القوم

نزل عليه، ثم أمر بالقلب فغورت، وبنى حوضا على القليب الذي نزل عليه، فملـئ ماء، ثم قذفوا فيه الآنية".

فمن خلال ما أشار به الصحابي الجليل الحباب بن المنذر للرسول صلّى الله عليه وسلّم، يظهر للدراسة أنّه اتّبع خطوات الاستقصاء، إذ قـام بعـرض فكرتـه، وهي: تغوير جميع القلّب، وإبقاء واحدة للمسلمين.

وما قام به الرسول عليه الصلاة والسلام والمسلمين من بحث عن القلب إلى أن وصلوا للقلّب الأخير، ما هو إلا عملية اختبار للفكرة التي طرحها الحباب، ومدى صحتها، ثم إن تطبيقهم للفكرة أدى إلى إعجاز العدو بعدم توفر الماء لديهم، ممـا أسهم بدور كبير في إضعافه واستسلامه لمطالب المسلمين في هذه الغزوة -بـدر- ولذلك قال عليه الصلاة والسلام للحباب أشرت بالرأي.

فالتّعميم الذي نتوصل إليه أنّنا نستطيع إضعاف العدو من خلال مـنعهم مـن الأمور الأساسية في الحياة، مثل الماء، والاقتصاد، والتّجارة، ونستطيع توظيف هذا للتعميم من خلال مواقف جديدة مشابهة، كالحرب الاقتصادية ، وغيرها، كمـا هـو الواقع الآن.

ومن استخدامات الاستقصاء في السنة النّبوية أيضا، ما حـدث فـي صـلح الحديبية، إن المتأمل فيها يجد أن في شروط الصلح ما يدعو إلى النّظر فيها بعـين التّقصي للوصول إلى حقيقتها، ومن هذه الشّروط ما يأتي:

1- يرجع الرسول عليه الصلاة والسلام من عامه فلا يدخل مكة، وإذا كان العـام القابل دخلها المسلمون، فأقاموا بها ثلاثا، معهم سلاح الراكب، والـسيوف فـي القرب، ولا تتعرض لهم قريش بأي نوع من أنواع التّعرض.
2- توضع الحرب بين الطّرفين لمده عشر سنين، يأمن فيها النّـاس، ويكفـوا أذى بعضهم عن بعض.
3- من أحب أن يدخل في عقد محمد– صلّى الله عليه وسلّم- وعهده دخل فيه، ومن أحب أن يدخل في عقد قريش وعهدهم دخل فيه، وتعتبر القبيلة التي تنضم إلـى أي الفريقين جزء من ذلك الفريق، فأي عدوان تتعرض له أي قبيلة مـن هـذه القبائل يعتبر عدوانا على ذلك الفريق.

4- من أتى محمدا –صلى الله عليه وسلم- من قريش من غير إذن وليه-أي هاربـا منهم- رده – صلّى الله عليه وسلّم- عليهم، ومن جاء قريشا ممن مع محمـد – صلّى الله عليه وسلّم-، أي هاربا منه- لم يرد عليه(ابن هشام، 2001، 504).

يظهر للدراسة من هذه الشّروط: أنّها جاءت نقيضا للهدف الذي جاء من أجله المسلمون مع الرسول – صلّى الله عليه وسلّم- وهو دخولهم مكة في ذلك الوقـت، حتى اشتد غضب كبار الصحابة بتناقض الأمر مع مصالح المسلمين، فلم يـستجيبوا سريعا لامتثال لأمر الرسول عليه الصلاة والسلام في أمره لهم بالّنحر، إلاّ أن الأمر عندما تبين للمسلمين بعد صبرهم، وتقصيهم له، وجدوا فيه الخير الكثير، إذ إن هذه الشّروط –تبين لهم بعد ذلك- كانت سببا لفتح عظيم- فتح مكة- ففـي فعلـة عليـه الصلاة والسلام هذا أسلوب تربوي قدمه في صورة أحداث متناقضة للحقيقـة التـي تستدعي من المسلمين التّقصي، والبحث بروية، وتؤده حتى يصلوا إلى تفسير لهـذا الحدث المتناقض، وبهذا يكون أسلوب النبي –صلى الله علية وسلم- التربـوي فـي معالجة في معالجة الأحداث، قد سبق علماء التّربية المعاصرين في استخدام الطرائق التربوية الحديثة ومنها طريقة الاستقصاء.

4.1.2 مزايا التّعليم بالاستقصاء :

للاستقصاء فوائد ومميزات عديدة منها:

1- يساعد الطّلبة على التخطيط، وجمع المعلومات، ومعالجتهـا، والتّوصـل إلـى النّتائج، والتّوصيات .

2- يعطي الطّلبة الاستقلالية، والجرأة، والمثابرة في الوصول إلى حل المشكلة .

3- يساعد الطّلبة على التّفكير العلمي، والإبداعي .

4- ينمي لدى الطّلبة الثّقة بالنّفس، والتّعلم الذّاتي(الفتلاوي، والهويدي، 2003).

5- يستطيع الطّلبة ربط المعرفة بالحياة .

6- يشجع الطّلبة على العمل التّعاوني .

7- ينمي لدى الطّلبة القدرة اللّغوية عند كتابة التّقارير(الرقب، 2000).

أما عيوبه فهي: يتّطلب التّعلم بالاستقصاء وقتا طويلا نسبيا، ومقـدرة فائقـة ومهارة عالية عند المعلم؛ لإثارة الأسئلة التّفكيرية التي تحث الطّلبة علـى البحـث، والاستقصاء، وترى الدراسة: أنّه بالرغم من الصعوبات التي قـد تواجـه المعلّـم والطّلبة في التّعلم بالاستقصاء إلاّ أن الحكم بالنّجاح على استخدام الطّريقة مرهـون بكفايات المعلم، ومهاراته، والقدرة على معرفة ما يختاره.

5.1.2 أنواع الاستقصاء:

يقسم علماء التّربية الاستقصاء إلى قسمين، وفقا لدور الطّلبة فيه، وهما على النحو الآتي:

الاستقصاء الموجه:

يقدم فيه المعلّم المشكلة للطلبة، ومعها بعـض التّوجيهـات العامـة التـي يستعينون بها على حل المشكلة إما مجموعات، أو بمفردهم، بحيث يكـون المعلّـم مصدر يقدم المساعدة الكافية للطلبة، وذلك من خلال طرح الأسئلة التفكيرية التـي توجه للطلبة لتتحدى تفكيرهم. ويقوم الطّلبة بالبحـث، والتّقـصي للتوصـل إلـى الحقائق، والمفاهيم المطلوبة في الدرس، ثم تسجيل، وتنظيم البيانات، ثم اسـتخلاص النّتائج ويكون المعلم شريكا للطلبة في الاستقصاء(عبد الحميد، وآخرون، 2004).

الاستقصاء الحر:

يتم فيه تحديد المشكلة للطلبة من خـلال مجـسمات، أو خـرائط، أو وسـائل تعليمية، ثم يطلب منهم حلّها، وذلك عن طريقة إثارة مناقشة لحلّ المشكلة، ويمكـن الاستعانة بالوسائل، أو أي طريقة أخرى دونما تلقي مساعدة من المعلّم، حيث يترك للطلبة حرية صياغة الفروض، وتصميم التّجارب، ولا يستطيع الطّلبة ممارسة هـذه الطّريقة إلا بعد ممارسة طريقة الاستقصاء الموجه(الكسواني، البكري، 2005).

6.1.2 أساليب الاستقصاء:

للاستقصاء أساليب متعددة منها: أسلوب الاستقـصاء بالتّجريـب، وأسـلوب الاستقصاء العقلاني، وأسلوب الاستقصاء بالبحث، وأسلوب الاستقـصاء بالأسـئلة،

وأسلوب الاستقصاء العملياتي (نموذج جانية)، وأسلوب الاستقصاء المفاهيمي (نموذج سكمان) وفيما يلي توضيح لهذه الأساليب كما ذكرها (عطاالله، 2002):

1- أسلوب الاستقصاء بالتّجريب: أن يقوم المعلّم بإعطاء الطّلبة موقفا محيرا ليحددوا من خلاله المشكلة المعروضة، ثم يكونوا فرضية ذات علاقة بالمشكلة، وبالتّالي يقترحوا خطة خاصة في اختبار صدق الفرضية. وفي هذا الأسلوب يمتلك الطّلبة مهارة الملاحظة، ومهارة القدرة على تصنيف الأفكار، والأشياء، ومهارة القياس، ومهارة تكوين الفرضيات، وتفسير البيانات.

2- أسلوب الاستقصاء العقلاني: يحدث هذا النوع من الاستقصاء عندما يتوصل الطّلبة إلى استنتاجات جديدة من خلال السؤال، والنّقاش الذي يثيره المعلّم حول (صورة يعرضها، أو رسم بياني، أو جدول رقمي)، أما الطّلبة فيجهلون ما يطلب منهم، ولذلك يكون استنتاجاتهم تبعا لسير المناقشة.

3- أسلوب الاستقصاء بالبحث: يحدث هذا النوع من الاستقصاء عندما يتفاعل الطّلبة حسيا، ولفظيا مع الأدوات، والمواد، والكتب، في الموقف التّعليمي، ونتيجة للخبرة الحسية، والتّفاعل اللفظي بين الطّلبة، والمعلّم يتم التّوصل إلى استنتاجات معينة تكون نتيجة بحثهم .

4- أسلوب الاستقصاء بالأسئلة (المناقشة الاستقصائية): ويستخدم هذا الأسلوب من الاستقصاء الأسئلة المفتوحة النهاية التي تعمل على توفير إجابات أوسع، وتولد لدى الطّلبة طاقات إبداعية، وهذا النوع من الأسئلة لا تقتصر إجابته على لفظة نعم أو لا، وفي هذا النّوع يصل الطّلبة إلى أبعد من المعلومات المعطاة لهم، فيتوصلوا إلى معرفة جديدة، واستنتاجات جديدة خاصة بهم .

5- أسلوب الاستقصاء العملياتي (نموذج جانيه): هو أسلوب تدريس يقوم على أساس تكليف الطّلبة بممارسة خطوات البحث العلمي من خلال مواقف صفية متدرجة في الصعوبة، ثم إعادة هذه الطّريقة في أنشطة صفية متكررة، ثم يقوم بعد ذلك المعلّم بتقويم مستوى إتقان الطّلبة لهذه الخطوات باستخدام بنود اختبارية مختلفة.

6- أسلوب الاستقصاء المفاهيمي (نموذج سكمان) كما ذكره (فرج، 2005): يعتمد هذا النوع من الاستقصاء، على وجود أحداث متناقضة لتطبيق إجراءاته، وذلك

بأن يعرض المعلّم للطّلبة موقفين متعارضين: الأول هو الموقف الذي يـشاهده الطّلبة، والثّاني هو الموقف الذي يناقض ما يعرفه الطّلبة، ثم يقوم الطّلبة بطرح أسئلة مغلقة الإجابة (نعم أو لا) بحيث تكـون الأسـئلة ذات علاقـة بالحـدث المتناقض من أجل التّوصل إلى تفسير لهذا الحدث، ثم يناقش الطّلبة الأفكار التي توصلوا إليها، ويقدموا بعدها بحثا مكتبيا، وذلك من خلال جمعهم للمعلومـات، وتفسيرهم للنتائج، وأخيرا يتم مناقشة المعلّم لطلبته للتأكد من صحة التّفسيرات، والنّتائج.

7.1.2 خطوات التّعليم بالاستقصاء :

وتتلخص خطوات التّعلم بالاستقصاء في الآتي:

1- عرض موقف مثير، يتحدى تفكير الطّلبة، ويعجزون عـن تفـسيره باسـتخدام الأنظمة المعرفية، والخبرات المخزونة لديهم.
2- حث الطّلبة على تكوين فرضيات تنجح في تفسير الموقف المثير.
3- اختبار صحة الفرضيات، ومناقشتها، للتوصل إلى الفرضية الصحيحة.
4- التّوصل إلى الاستنتاج، أو التّعميم.
5- إتاحة الفرصة للطّلبة لنقل المفهوم المتوصل إليه إلى مواقـف جديـدة أخـرى مشابهه للموقف المحير (الكسواني والبكري، 2005).

8.1.2 طريقة سكمان الاستقصائية :

تعتبر طريقة سكمان الاستقصائية طريقة ممتعة جدا لتنمية التّفكير العلمي لدى الطّلبة، قام بابتكارها التّربـوي ريتـشارد سـكمان (Richard Suchman) عـام 1962م، وتقوم على عرض أحداث متناقضة، ثم تطبيق مبدأ التّفاعل المباشر بـين الطّلبة أنفسهم لإنتاج المعرفة، ويكون ذلك عن طريق سلسلة مـن الأسـئلة تكـون إجابتها: (بنعم أولا) يطرحها الطّلبة على المعلّم، ويكون الهدف من هـذه الأسـئلة الوصول إلى التّفسير الدقيق لظاهرة ما(أمبوسعيدي، البلوشي، 2009).

تعريفات بعض علماء التّربية لمفهوم الأحداث المتناقضة:

يعرف ليم (Leim) الأحداث المتناقضة بأنّها: عبارة عن جملة الأنشطة والمهام التّعليمية التي تأتي نتائجها بشكل غير متوقع، ويثير الدهشة لدى المتعلم فهي تساعد المتعلّم إلى حالة من الانتباه، واليقظة (بهجت، 2001).

ويعرف رايت (Wright) الأحداث المتناقضة بأنّها: ظاهرة يتراءى للوهلة الأولى أنّها تحدث بعكس ما يتوقع لها، وهي أداة جيدة لإثارة الاهتمام إلى تعلّم المفاهيم (Wright & Govindrajan, 1992).

من التّعريفين السابقين للأحداث المتناقضة، ترى الدراسة أن الأحداث المتناقضة هو: أن يأتي المعلّم بحقيقة تخالف، وتناقض تماما المفهوم الذي يعرفه الطّلبة، فبالتّالي يحدث ما يثير إنتباههم؛ مما يستدعي منهم البحث لحلّ هذا التناقض؛ للوصول إلى حالة من الانسجام والوعي، واليقظة والانتباه، لذا فالأحداث المتناقضة تثير اهتمام الطّلبة، وتشجعهم على البحث والتّقصي لفهم وحلّ هذا الإشكال.

9.1.2 الأحداث المتناقضة في طريقة سكمان الإستقصائية:

يبدأ نموذج سكمان في الاستقصاء بعرض حدثين: الأول يتفق مع المتوقع، والآخر يعارض المتوقع، مثال حديث الرسول - صلّى الله عليه وسلّم- حيث يقول (بلغوا عني ولو آية فرب مبلغ أوعى من سامع) (مسلم، حديث رقم: 25).

فكل الطّلبة يعرفون أنّنا عندما نسمع شيء من كلام الرسول عليه السلام نخبر به غيرنا من المسلمين؛ وذلك لتعليمهم، ونشر سنة الحبيب عليه الصلاة والسلام، ولكن إذا لم يحدث ما كان يتوقعه الطّلبة كأن يقول عليه الصلاة والسلام في حديث صحيح آخر: (كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكل ما سمع) (مسلم، حديث رقم: 6)، فإن هذا الموقف يعتبر موقفا متناقضا يثير دهشة الطّلبة. كيف يأمرنا الرسول صلّى الله عليه وسلّم بتبليغ ما نسمعه عنه ثم ينهانا أن نحدث بكل ما نسمع؟ فهذا يؤدي بهم إلى حالة من الدهشة والإستثارة، وبالتّأكيد فإنهم بحاجة للوصول إلى حالة التناغم (التوافق) لما يشاهدونه من أحداث متناقضة، ولذا فإن طريقة سكمان في

الاستقصاء تستخدم في مساعدة الطلبة للوصول إلى تّفسيرات للأحـداث المتناقـضة التي يشاهدونها.(زيزفون، وإبراهيمي، 1998).

10.1.2 خطوات طريقة سكمان الاستقصائية:

تستخدم طريقة سكمان في الاستقصاء لمساعدة الطّلبة على تطوير أفكار تمثل أفضل التفسيرات للأحداث المتناقضة التي يشاهدونها أو تعرض عليهم، وتتمركـز هذه الطريقة حول الطّلبة، إذ أنّهم هم من سيقوم بطرح الأسئلة، ولا شك أن المهمـة التي تتطلب طرح أسئلة ذات علاقة بالحدث المتناقض من أجل التوصل إلى تفـسير لهذا الحدث مهمة شاقة، ويمكن تحقيق هذا الهدف بتقسيم الصف إلـى مجموعـات صغيرة، يكون دورها تنظيم الأسئلة، وإجراء أبحاث، وتكوين تفـسيرات صـحيحة للحدث المتناقض (المفهوم)، ويجب أن تكون الأسئلة المطروحة من النوع المغلـق _غير مفتوحة النّهاية-، أي أن الإجابة عليها تكون بنعم أو لا. (فرج، 2005)

وفيما يلي الخطوات التي يجب اتّباعها عند تطبيق طريقة سكمان الاستقصائية:

1- يعرض المعلّم الحدث المتناقض.

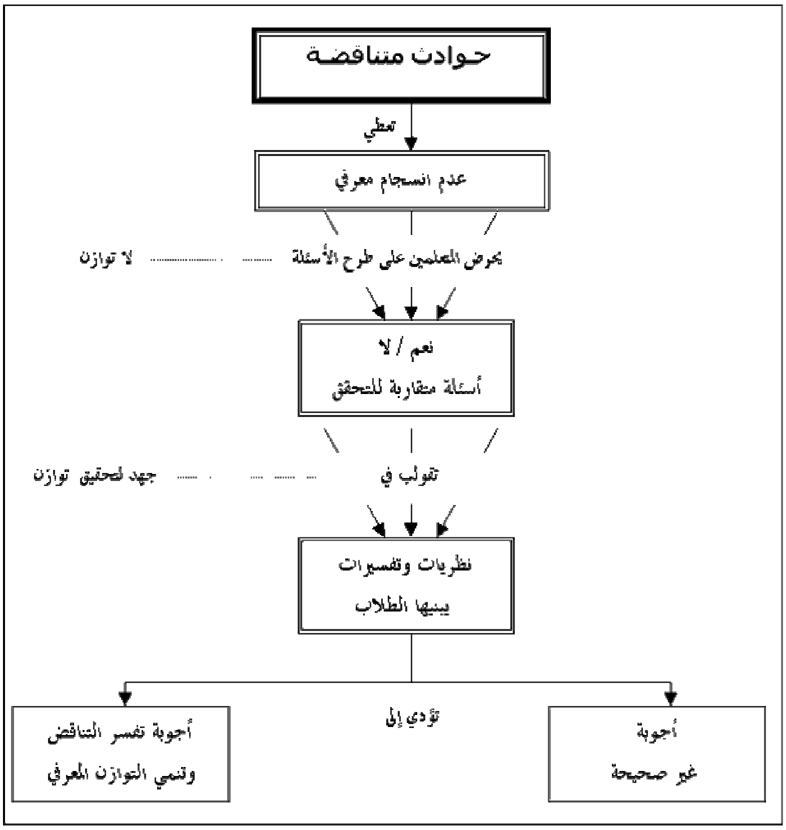
2- يطرح الطّلبة أسئلة تكون إجابتها (نعم أو لا) وذلك من أجل الحـصول علـى معلومات تساعد في تفسير الأحداث المتناقضة .

3- يناقش الطّلبة الأفكار التي توصلوا إليها ويقدموا بحثا مكتبيا أو أي نوع آخر من البحث لجمع معلومات إضافية تمكنهم من الوصول إلى تفسيرات صحيحة.

4- يلتقي المعلّم بالطّلبة، ويقود المناقشة؛ لمساعدة الطّلبة على تقديم تفسيرات محتملة للحدث، والتّحقق من صحة تلك التفسيرات(زيزفون، وإبراهيمي، 1998).

والشّكل (1)

يبين بناء الاستقصاء حسب طريقة سكمان الاستقصائية:



المصدر:(النجدي، وسعودي، وراشد، 435،2005)

11.1.2 مزايا طريقة سكمان الاستقصائية:

إن الهدف الأساسي لاستخدام طريقة سكمان الاستقصائية في التّـدريس هـو تحقيق كثير من المزايا التّعليمية التّعلمية منها:

1- تنمية قدرات الطّلبة على حلّ المشكلات: وذلك من خلال عرض المعلّم المشكلة (حدث متناقض) يحتاج إلى حلّ من قبل الطّلبة، فيبدأ الطّلبة بطرح أسئلة مغلقـة على أمل أن يقودهم أحدها إلى طريق واضح يساعدهم على حل المشكلة مثـال ذلك: نحن نعلم أنه لا يعلم الغيب إلا الله تعالى، والدليل على ذلك قوله تعـالى: (هو الله الـذِي لَـا إِلَٰـه إِلـا هـو عـاِلم الْغَيـبِ والـشهادةِ هـو الـرحمن الرحِيم)(**الحشر:22**)، لكن ما يدعو للدهشة والتساؤل، ما توصـل إليـه العقـل البشري من معرفة كثير من الأسباب الكونية مثل: ساعة نزول الأمطار، وحالة

الأجنّة في بطون أمهاتها بالمناظير، أو الأشعة، وهذه أمور غيبية لا يعلمهـا إلا الله. فما هذا التّناقض، وكيف يحلّ؟

2- تنمية القدرة على التساؤل: يعتبر السؤال هو مفتاح للمعرفـة، فعنـدما يطـرح الطّلبة أسئلة حول الحدث المتناقض، وتكون أسئلة مغلقة إجابتها (نعم، لا) فهـذا يتيح لهم بالتكرار اكتساب مهارة التساؤل؛ للوصـول إلـى تفـسير للظـاهرة المعروضة أمامهم، ومن أمثلة الأسئلة التي تستخدم في هذا الجانب كما جـاءت في مقرر(التربية الإسلامية، العاشر الأساسي، 78):

أ- هل العقل أفضل من الحواس؟

ب- هل العقل يستطيع معرفة كلّ شيء؟

ج- هل المخترعات العلمية دليل على قوة العقل البشري؟

3- تنمي القدرة لدى الطّلبة على صياغة الفرضيات: إن الطّلبة بتساؤلاتهم المتتالية يطرحون فرضيات متنوعة للحدث المتناقض الذي عرض عليهم، ويـصوغون هذه الفرضيات على شكل أسئلة، ثم يتأكدون من مدى صحتها.

4- تتيح الفرصة للطّلبة من طرح الأسئلة السابرة: فهي مهارة تحتاج لمستوى عال من الذّكاء والفطنة، حيث يتم التّدرج في صياغتها، وطرحها بصورة تؤدي فـي النّهاية إلى التّفسير الصحيح، أو حلّ لمشكلة الحدث المتناقض.

5-تحقق المتعة والتّشويق للطلبة: إن إعطاء الطّلبة إدارة تعلّمهم بأنفـسهم يـضفي على الموقف التعليمي جوا من المتعة، ويدفعهم للبحـث عـن تفـسير للحـدث المتناقض أمامهم إلى إثارة التّشويق لديهم، والمتعة والتّشويق هي من العناصـر الأساسية للعملية التّعليمية التّعلمية والتي تفتقدها كثير من المواقف التّعليمية.

6- تنمي لدى الطّلبة الذكاءات المتعددة مثل:

أ- الذّكاء الطّبيعي: حيث يقوم الطّلبة بالتّعامل مع عناصر من الكون المشاهد في عملية الاستقصاء.

ب- الذّكاء اللّغوي: وذلك من خلال صياغة الأسئلة السابرة التي يقوم بها الطّلبة للوصول إلى تفسير للظاهرة.

ج- الذّكاء الحركي: وذلك عند قيامهم بمهارات كالمقابلة، والملاحظة، وغيرها.

د- الذّكاء المنطقي: وذلك من خلال قيام الطّلبة بممارسة عمليات التّفكيـر فـي الأسئلة السابرة من حيث تسلسلها، وتدرجها، وترابطها ممـا يـساعد فـي الوصول إلى التّفسير الدقيق.

هـ- الذّكاء البصري: بالتّعامل مع مواد حقيقية بألوانها، وأحجامها الحقيقية.

و- الذكاء الإبداعي: ويتمثل ذلك في النّتائج، والتّوصيات، والمقترحـات التـي يتوصل إليها الطّلبة في نهاية بحثهم المكتبـي. (أمبوسـعيدي، والبلوشـي، **(**2009**)**.

12.1.2 شروط التّعليم بطريقة سكمان الاستقصائية :

من الشّروط التي تجب على المعلّم مراعاتها عند التّدريس بهذه الطريقة مـا يلي:

1- اختيار مشكلة (حقيقة) تستثير اهتمام الطّلبة، وتدفعهم إلى التساؤل، والبحث عن تفسير لهذه الظّاهرة غير المتوقعة، والغامضة، والمتناقضة، مثال ذلك: آمنا بأن علم الغيب لا يعلمه إلا الله سبحانه وتعالى، وذلك امتثالا لقوله تعـالى:(وعِنـده مفَاتِح الْغَيبِ لاَ يعلَمها إِلا هو ويعلَم ما فِي الْبر والْبحر وما تَسقُطُ مِن ورقَـةٍ إِلا يعلَمها ولاَ حبةٍ فِي ظُلُماتِ الأَرضِ ولاَ رطْبٍ ولاَ يابِسٍ إِلا فِي كِتَـابٍ مبِـينٍ) (سورة الأنعام: 59)، لكن عندما اطّلعنا على بعض الأحاديث النّبويـة، كقولـه عليه الصلاة والسلام: (صنفان من أهل النّار لم أرهما: قوم معهم سياط كأذناب البقر يضربون بها النّاس، ونساء كاسيات عاريات مائلات ممـيلات رؤوسـهن كأسنمة البخت المائلة، لا يدخلن الجنة، ولا يجدن ريحها، وإن ريحها لتوجد من مسيرة كذا وكذا) (النووي (د.ت)، رقم الحديث: **3978**)، فكيف يخبـر- عليـه الصلاة والسلام- بصنفين قال أنّهما من أهل النّار، وأنّه لم يرهما:أي سـيأتيان بعد وفاة الرسول– صلّى الله عليه وسلّم- ويفهم من هذا أنّه - عليـه الـصلاة والسلام- يتحدث عن أمور غيبية، كيف ذلك مع أن علم الغيب لا يعلمه إلاّ الله؟

2- يجب أن تكون أسئلة الطّلبة من النّوع الذي يجيب عنه المعلّم بكلمة (نعـم أو لا) أي أسئلة مغلقة، وعلى المعلم تعويد طلبته على هذه الأسئلة.

3- يجب أن يكون الحوار التعليمي بين الطّلبة ومعلمهم حـول الحقيقـة موضـوع البحث، ولذلك فالمعلّم يساعدهم على تنظيم الحقائق التي توصلوا إليهـا بـشكل منطقي يسهل عليهم عمليات التّفسير، ويكسبهم المفاهيم، ويـدركون العلاقـات، ويستخلصون المبادئ والقواعد. (مرعي، والحيلة، 2005).

13.1.2 دور المعلم في طريقة سكمان الاستقصائية :

إن التّعليم في طريقة سكمان الاستقصائية يقوم على أساس الـدور الإيجـابي للطلبة على حساب التّخفيف من دور المعلّم ، فبالتّالي يظهر دور المعلّم بطريقة غير مباشرة وذلك من خلال ما يأتي:

1- يخطط للموقف الاستقصائي ويهيئ الطّلبة للاستقصاء، بوضعهم أمام المشكلات، ومواقف عقلية متأزمة تشجعهم على التقصي، والـسير فـي خطـوات الـتعلّم الاستقصائي.

2- يزود الطّلبة ببعض المعلومات، أو التّلميحات في الموقف الاستقصائي، ولكـن لا يكون بشكل كبير؛ لكي لا يفسد الموقف .

3- يوفر المناخ الصفي المادي من أدوات، ومواد، وكتب، ومجـلات، ودوريـات ومجسمات، وكذلك المعنوي كالتّعزيز المستمر، وضبط الصف.

4- يشجعهم على طرح عدد كاف من الأسـئلة القـصيرة فـي أثنـاء الموقـف الاستقصائي. (عطا الله، 2002)

14.1.2 دور الطلبة في طريقة سكمان الاستقصائية:

يتعدد دور الطّلبة في هذه الطّريقة فهم يخرجون من كونهم متلقّين للمعرفـة، أو عارضين لها إلى متقصين باحثين يتعلّمون، وينمون، ويتطورون من خلال إعداد أسئلة دقيقة منطقية متدرجة توصلهم إلى معلومات، وحقائق تساعدهم علـى تفـسير الحدث المتناقض(المفهوم)، ومن هذه الأدوار ما يأتي:

1- يتبع منهج البحث العلمي في تنظيم المعارف، واشتقاق المبادئ بصورة منظمة.

2- جمع معلومات ذات علاقة الحدث المتناقض(المفهوم).

3- تنظيم المعلومات، وترتيبها ليتم تفسيرها.
4- صياغة الفروض على أساس المعارف التي يتوصل إليها.
5- تنشيط الحوار عن طريق طرح الأسئلة حول الحدث المتناقض؛ ليجيب عنها المعلّم.
6- الوصول إلى مبادئ بعد تفسير الحدث المتناقض.
7- ممارسة التّفكير المستقل.
8- البحث عن حلّ للمشكلة (الحدث المتناقض، وحب الاستطلاع).
9- التّدرب الذّاتي على تحمل الغموض (الحدث المتناقض)؛ حتى يتم التّفكير بطريقة إبداعية.
10- التّدرب على قبول وجهات نظر الطّلبة الآخرين.
11- التّدرب على ممارسة التّفكير التعاوني.
12- التّحليل، والفهم الشامل لكل الاستراتيجيات الاستقصائية التي استخدمها، ثم تقويمها. (النجدي، وأخرون، 2005)

15.1.2 صعوبات تطبيق طريقة سكمان الاستقصائية :

من الصعوبات التي قد تواجه بعض المعلّمين أثناء تطبيقهم لهذه الطريقة ما يأتي:

1- تدريب المعلّمين علي تطبيق هذه الطريقة أثناء الخدمة؛ لأن إعداد المعلّمين قبل الخدمة غير كاف لكي يطبقوها.
2- انتقاء الدروس المناسبة لتطبيق هذه الطّريقة عليها؛ لأن هذه الطّريقة غير مناسبة لجميع الدروس في المواد الدراسية، كأن تحدد الدروس المناسبة لهذه الطّريقة في كلّ صف دراسي.
3- التّدرج في تطبيق هذه الطّريقة، بحيث يعود الطّلبة أولا على الأحداث المتناقضة، ثم طرح أسئلة مغلقة، ثم جمع المعلومات، ثم الاستنتاج والتوصيات، وبهذه الصورة يستطيع المعلّم أن يعود طلابه على مهارة الاستقصاء، وكذلك توفير الوقت والجهد في المواقف الصفية القادمة.

4- توفير كل المواد، والوسائل، والمراجع التي يحتاج إليها الطّلبة من قبل المعلـم، ويكون معهم في كل خطوة، ويوجههم؛ لكي يصلوا إلى حل للمـشكلة ونتيجـة مناسبة؛ وذلك لكي لا يصاب بعض الطّلبة بالإحباط عنـد نقـص المعلومـات المتاحة، ويستطيع المعلّم توفيرها بنفسه بالتّعاون مع مؤسسات تربوية مختلفـة (خطايبة، والنجدي، وعبيدات، 2008).

5- عدم مراعاة واضعي مناهج مادة التّربية والثّقافة الإسلامية لطريقـة سـكمان الاستقصائية في تدريس المادة، وذلك بندرة تضمين هذه الطّريقة لكتـاب دليـل المعلّم في المادة بإجراءاتها في التّدريس، لكـن بإمكـان المعلّمـين الأوائـل، والمشرفين التربويين تدريب معلّميهم عليها، والتّعاون معهم فـي وضـع دليـل للطريقة في كلّ صف دراسي.

2.2 الدراسات السابقة:

تناولت الدراسة في هذا الفصل الدراسات السابقة ذات العلاقـة بالموضـوع الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

1.2.2 دراسات تناولت الاستقصاء بشكل عام:

أجرى (العمري، 1990) دراسة لمعرفة أثر طريقة الاستقصاء في التّـدريس على التّحصيل، والاحتفاظ في مادة دراسات في الفكر العربي والإسلامي لدى طلبة كليات عمان للمهن في الوحدة الخامسة بالأردن، وتألّفت عينة الدراسة من طـلاّب أربع شعب تم اختيارها بناء على نتائج اختبار تحصيلي، وتم توزيعها في مجموعتين متكافئتين. وقد تم ترتيبها في كلّ محور حسب التّسلسل، كلّ منها يتكون من أربعين طالبا، درست المجموعة الأولى بالطّريقة الاستقصائية، ودرست المجموعة الثّانيـة بالطّريقة التقليدية، وتم تطوير اختبار من الاختيار من متعدد يتكون من 25 فقـرة، لقياس مدى التحصيل، والاحتفاظ عند طلبة عينة الدراسة، واقتصر هـذا الاختبـار على قياس ثلاث مستويات: المعرفة، الفهم، التّطبيق، وعولجـت نتـائج الاختبـار باستخدام اختبار(ت) للمجموعتين، وأظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسط تحصيل الطّلبة، وبين متوسط احتفاظهم لصالح مجموعة الدراسة التي تعلمت بطريقة الاستقصاء.

كما أجرى(السالمي، 1995) دراسة؛ لمعرفه تأثير طريقة الاستقصاء، والمناقشة مقارنه بالطّريقة الإلقائية في التحصيل الفوري، والتّحصيل المؤجل في ماده التربية الإسلامية لدى طلّبة الصف الأول الثانوي، في إحدى مدارس محافظة مسقط، وقد تم إعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (30) سؤالا، وطبق الاختبار على أفراد التّجربة مرتين: الأولى لقياس التّحصيل والثّانية لقياس الاحتفاظ، وكانت أهم النّتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي:

أ- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في التّحصيل الفوري، والمؤجل بين أداء الطّلبة الذين درسوا مادة التّربية الإسلامية بطريقة الاستقصاء، وأداء الطّلبة الذين درسوا بطريقة المناقشة، والطّريقة الإلقائية، وقد كانت الفروق لصالح طريقة الاستقصاء.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في التّحصيل الفوري، والمؤجل بين أداء الطّلبة الذين درسوا مادة التّربية الإسلامية بطريقة المناقشة، وأداء الطّلبة الذين درسوا بالطّريقة الإلقائية.

كما حاولت دراسة (خليفة، وخريشة، 1998) الكشف عن درجة تعرف (28) معلّما من معلّمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في مديرية التّربية والتّعليم لمنطقة إربد الأولى، بالأردن، للمهارات الاستقصائية، وأثر ذلك في درجة تفضيل(914) طالبا من طلبتهم لأنواع الأسئلة الآتية: أسئلة التّذكّر، والأسئلة المحددة، والأسئلة المنطلقة، والأسئلة التّقويمية، واتجاهاتهم نحوها. وقد دلّت النّتائج على: انخفاض درجة تعرف المعلمين بالمهارات الاستقصائية، وعدم وجود فروق في درجة تعرفهم بالمهارات الاستقصائية يعزى لتخصصهم (جغرافيا، تاريخ)، ووجود اتجاه إيجابي لدى الطّلبة نحو أنواع الأسئلة، أما درجة تفضيلهم لها فكانت منخفضة. وكذلك عدم وجود أثر دال على درجة تفضيل طلبة المرحلة الثانوية لأنواع الأسئلة، كما أن اتجاهاتهم نحوها يعزى لدرجة تعرف معلّميهم بالمهارات الاستقصائية.

كما هدفت دراسة (الحضرمي، 1998) إلى التّعرف على أثر التّدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية لدى طلبة الثّاني الثّانوي الأدبي، وميولهم نحو مادة التّاريخ، بمنطقة الشّرقية جنوب بسلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين من مدرستين مختلفتين، قسمت إلى مجموعتين الأولى تجريبية درست الوحدة المختارة بالطريقة الاستقصائية، والثّانية ضابطة درست الوحدة نفسها بالطّريقة المعتادة، وقد قام الباحث بإعادة صياغة وحدة الحروب الصليبية بالطريقة الاستقصائية، التي تم تدريسها للمجموعة التّجريبية، وإعداد اختبار يقيس مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التّاريخية، وتم تطبيقه على المجموعتين، وتبني مقياس الميول، الذي يهدف إلى قياس ميول الطّلبة نحو المادة الدراسية، حيث طبق على المجموعتين، وقد أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التّجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التّاريخية، وكذلك تكافؤ المجموعتين التّجريبية، والضابطة في التّطبيق البعدي لمقياس الميول نحو المادة الدراسية، وقد أوصت الدراسة بتدريب معلمي التّاريخ على استخدام طريقة الاستقصاء، وتحضير الدروس وفقها، وتوفير المواد والمصادر التّعليمية المفيدة لها.

كما هدفت دراسة (الحكيمي، 2000) إلى التّعرف على أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه على تحصيل المفاهيم البيولوجية، والاحتفاظ بالمعرفة العلمية لدى طلبة الصف الثّاني الثّانوي العلمي بمدينة عدن في اليمن. وتكونت عينة الدراسة من (140) طالبا وطالبة، قسمت إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام الاستقصاء الموجه، وضابطة درست باستخدام طريقة تقليدية. ودرست كلتا المجموعتين وحدة الخلية لمدة (4) أسابيع، وكانت أداة الدراسة اختبارا تحصيليا أعد ليقيس المفاهيم البيولوجية في وحدة الخلية، وقد أظهرت الدراسة تفوق طلبة المجموعة التّجريبية بفروق دالة إحصائيا على طلبة المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم البيولوجية الآني والمؤجل. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام طريقة الاستقصاء الموجه في تدريس المفاهيم البيولوجية في المرحلة الثّانوية، وبضرورة تدريب المعلمين والمشرفين التّربويين على استخدامها، وبمراعاة التّنوع في طرق

عرض محتوى كتاب الأحياء عند التّأليف بحيث يتضمن موضوعات تتـيح للمعلّـم استخدام طريقة الاستقصاء الموجه، وبتوفير الوسائل التّعليمية اللازمة لذلك.

كما هدفت دراسة تريتر (Tretter, 2000) إلى فحص استخدام نمـط التّعلـيم الاستقصائي في تحصيل طلبة الفيزياء في شمال كالورونيا في الولايـات المتّحـدة. وجمعت البيانات من عينة من طلاب صفوف الفيزياء خلال ثلاث سنوات دراسـية. وفي أول سنتين(97/98-1999) تم تدريس سبعة صفوف باستخدام مستوى متـدن من الاستقصاء وسميت المجموعة بالمجموعة الاستقصائية. وخلال سنة(99/2000) تم تدريس صفّين باستخدام تقنيات الاستقصاء بدرجة أكبر، وسميت هذه المجموعـة بالمجموعة الاستقصائية. وقد تم المقارنة بين هاتين المجموعتين من حيث: مشاركة الطّلبة، وعلاماتهم على اختبار العلوم الفيزيائية المعياري في نهاية تعلمهـم الـذي خصص له 25% من العلامة الكلية للطالب.وقد أظهرت النّتائج أن اسـتخدام نمـط التّعليم القائم على الاستقصاء لم يغير بشكل مباشر من التّحصيل المقـاس بواسـطة اختبار العلوم الفيزيائية المعياري في شمال كالورونيا؛ ولكن تحصيلهم بشكل عام قد تحسن بالرغم من ذلك، وقد كان للنّمط الاستقصائي أثر إيجابي في تحسن مـشاركة الطّلبة.

هدفت دراسة (الزهراني، 2001) إلى التّعرف على أثر الطّريقة الاستقصائية الموجهة على التحصيل الدراسي في وحدة الكهرباء الساكنة في العلوم لـدى طلبـة الصف الثّاني الثّانوي في محافظة المخواة التّعليميـة بالـسعودية فـي المـستويات المعرفية الآتية: (تذكّر، فهم، تطبيق). وقد قام الباحث بإعـداد اختبـار تحـصيلي موضوعي من نوع اختيار من متعدد، وتم عرضـه على المحكمين، وجرب علـى عينة استطلاعية بلغ عددها (30) طالباً، ثم قام بتطبيقـه علـى عينـة الدراسـة: المجموعتين (التّجريبية، والضابطة)، وقد بلغ عدد طلبة المجموعة التّجريبية التـي درست بالطّريقة الاستقصائية (30) طالبا، وعدد طلبة المجموعة الـضابطة التـي درست بالطّريقـة التقليديـة (31) طالبا، وقـد أخذ الباحث مستوى الدلالـة عنـد مستوى (0.05). وقد أظهرت الدراسة وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية فـي التحصيل الدراسي بين أفراد المجموعتين عند مستوى (تذكّر، فهم، تطبيق) لـصالح

المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدراسة بالتّركيز، والاهتمام بطرق التّدريس التي تهدف إلى تنمية القدرات العقلية لدى التّلاميذ، وإعداد المعلمين الإعداد الذي يجعلهم قادرين على استخدام الطّرق الفعالة في التّدريس.

كما هدفت دراسة (نصير، 2004) للتّعرف على أثر استخدام ثلاث استراتيجيات تدريسية وهي: (المنحى الاستقصائي، والعروض العلمية، والطّريقة التقليدية) في الاستدلال العلمي، ومستوى التّحصيل لطالبات الصف التّاسع الأساسي في مبحث الأحياء بالأردن. وقد أظهرت النّتائج وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط أداء الطّالبات على اختبار الاستدلال العلمي لصالح إستراتيجية المنحى الاستقصائي، ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط أداء الطّالبات على الاختبار التّحصيلي تثري إستراتيجية التّدريس لصالح كل من المنحى الاستقصائي، والعروض العلمية. وقد أوصت الدراسة بضرورة توظيف المنحى الاستقصائي في التّدريس.

كما أجرى (البلوشي، والمقبالي 2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التّدريب على تصميم جدول الاستقصاء في تدريس العلوم على عمليات العلم والتّحصيل لدى طلبة الصف التّاسع من التّعليم العام بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (130) طالبة بإحدى مدارس منطقة الباطنة يدرسن في أربعة فصول، تم توزيعهن إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة، تكونت المجموعة التجريبية من من(66) طالبة، والمجموعة الضابطة من (64) طالبة،وكانت أداة الدراسة اختبارا لقياس عمليات التّعلّم، وقد استخدم كمقياس بعدي فقط، وأظهرت الدراسة: أن لجدول الاستقصاء تأثيرا إيجابيا على عمليات التّعلّم، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية، وفي المقابل أظهرت أنّه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لمادة العلوم، وأوصت الدراسة معلمي العلوم باستخدام جدول الاستقصاء لإعادة تنظيم إجرائهم للأنشطة العملية لكي يتيحوا لطلبتهم ممارسة عمليات التّعلّم، وتكثيف البحوث على الطّرق

المشابهة لجدول الاستقصاء، والتي تقدم حلولا لبعض مشاكل التّعليم مثل: ازدحـام الصفوف الدراسية.

كما هدفت دراسة (الحارثي، 2008) إلى تقصي معتقـدات- ويقـصد بهـا مجموعة تركيبات عقلية نفسية تمكن الفرد من إصدار الأحكـام واتخـاذ القـرار- معلّمي العلوم حول استخدام إستراتيجية التّعلّم المبني على الاستقصاء، ومدى تأثّرها بكلّ من الجنس والخبرة التّدريسية، كما هدفت أيضا إلـى التّعـرف علـى درجـة ممارسة معلّمي العلوم لإستراتيجية التّعلّم المبني على الاستقصاء في التّدريس، وإلى الكشف عن العلاقة بين هذه المعتقدات والممارسة في سلطنة عمان، وقد اسـتخدمت الدراسة أداتين هما: (أ) مقياس للمعتقدات قائم على نظرية السلوك المخطط لأجزين (Ajzen)، والذي يتكون من(54) فقرة خماسي التّدريج، (ب) أداة ملاحظة تكونـت من (31) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (101) معلّما ومعلّمة، تم تطبيق مقيـاس المعتقدات عليهم، أما أداة الملاحظة، فقد تم تطبيقها علـى (24) معلّمـا ومعلّمـة. وأظهرت الدراسة أن معلّمي العلوم يمارسون إسـتراتيجية الـتّعلّم المبنـي علـى الاستقصاء في تدريسهم بدرجة متوسطة، وخلصت الدراسة إلى عدد من التّوصيات، منها: تضمين برامج إعداد المعلّمين في الكليات والجامعات تطبيق التّعلّم المبني على الاستقصاء.

هدفت دراسة (مدلاه، 2008) للتعرف على أثر استخدام طريقة الاستقـصاء الموجه على تحصيل المعرفة العلمية، والاحتفاظ بها في مادة الكيمياء، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالبا من طلبة الصف الثّاني الثّـانوي- القـسم العلمـي- تـم اختيارهم بطريقة قصدية من مدرستين من مدارس محافظة شبوة في اليمن، للعـام الدراسي 2007/2006 وذلك على النحو التالي: (32) طالبا، مجموعـة تجريبيـة (وهم طلبة الصف الثّاني الثّانوي العلمي من مدرسة الصعيد الثانوية – ثانوية عزيز) و(34) طالبا مجموعة ضابطة (وهم طلبة الصف الثّاني الثّانوي العلمي من مدرسة يشبم الثّانوية – ثانوية يشبم) وقد تم اختيار أحد الصفّين؛ ليمثل المجموعة الضابطة، والآخر يمثل المجموعة التّجريبية، كما قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نـوع الاختيار من متعدد بلغ عدد فقراته (40) فقرة، وقد شمل على ثلاثة مستويات مـن

مستويات تصنيف بلوم: (تذكّر– فهم– تطبيق)، تم تطبيق الاختبار بعد الانتهاء من الدراسة مباشرة، ثم طبق اختبار الاحتفاظ بعد أسبوع من الاختبار الأول، وقد أظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، كذلك تفوق المجموعة التّجريبية على المجموعة الضابطة في كل مستويات المعرفة العلمية عدا (تذكّر وتطبيق)، فإن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية، كذلك تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فيما يتعلّق بالاحتفاظ الكلي للمعرفة العلمية، وفي ضوء النّتائج التي تم التّوصل إليها أوصت الدراسة بالتّركيز على الطّرائق الفاعلة في تدريس العلوم، ومنها طريقة الاستقصاء، وإعداد المناهج الدراسية بطريقة تساعد على التّقصي.

هدفت دراسة (هيلات، 2009) إلى الكشف عن أثر الطّريقة الاستقصائية على اكتساب عمليات التّعلم لدى طلبة الصف الثّامن الأساسي في الأردن ذوي أنماط تعلّمية مختلفة في مادة العلوم، وتحديد أي هذه الأنماط أكثر تأثراً بهذه الطّريقة. وتكونت عينة الدراسة من (54) طالباً في الصف الثّامن الأساسي في الأردن تم اختيارهم بالطّريقة القصدية. وتم تدريسهم بطريقة الاستقصاء الموجه، ثم استخدم اختبار هني (Honey) لتحديد أنماط تعلّمهم، كما استخدم اختبار عمليات التّعلّم الذي طورته إيمان غيث (1988) لتحديد درجة اكتساب الطّلّبة لهذه العمليات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذات دلالة إحصائيةً عند مستوى (0.05) بين مجموعة النّمط النّشط، ومتوسط ،مجموعة النّمط النّشط، ومتوسط مجموعة النّمط النّظري، ولصالح مجموعة النّمط النّظري، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة.

هدفت دراسة (العميري، 2009) التّعرف إلى فاعلية استخدام إستراتيجية الاستقصاء الموجه في تنمية التّحصيل، والاستدلال الرياضي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في سلطنة عمان، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف الثّامن الأساسي، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (31) طالبة، ومجموعة ضابطة تكونت من (31) طالبة، كذلك تم تصنيف طالبات المجموعتين الضابطة، والتّجريبية اعتمادا على الأسلوب المعرفي إلى معتمدات، ومستقلات عن المجال الإدراكي باستخدام اختبار الأشكال المتضمنة

الصورة الجمعية، حيث تكونت المجموعة التجريبية من(16) طالبة مستقلّة عن المجال الإدراكي، و(15) طالبة معتمدة على المجال الإدراكي، في حين تكونت المجموعة الضابطة من (15) طالبة مستقلة عن المجال الإدراكي، و(16) طالبة معتمدة على المجال الإدراكي، تم تدريس المجموعة التّجريبية باستخدام إستراتيجية الاستقصاء الموجه، والمجموعة الضابطة باستخدام الطّريقة المعتادة. وقد أظهرت الدراسة تفوق طالبات المجموعة التّجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية الاستقصاء الموجه على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطّريقة المعتادة في التّحصيل الدراسي، وكذلك تفوق الطّالبات المعتمدات على المجال الإدراكي في المجموعة التّجريبية، على نظائرهن من الطّالبات المعتمدات على المجال الإدراكي في المجموعة الضابطة في التّحصيل الدراسي. وقد أوصت الدراسة ضرورة استخدام إستراتيجية الاستقصاء الموجه في حصص تدريس الرياضيات.

2.2.2 الدراسات التي تناولت طريقة سكمان الاستقصائية:

هدفت دراسة بتس (Butts, et al, 1993) إلى المقارنة بين آثار استخدام الخبرات التّعليمية المباشرة التي تتضمن أحداثا متناقضة – وهي ما تقوم عليه طريقة سكمان- واستخدام الخبرات التّعليمية المباشرة التي لا تتضمن أحداثا متناقضة، والتي تعمل على تطوير تحصيل الطّلبة لمفاهيم الطفو، ويعالج فيها المعلّم مواد تغوص وتطفو في الماء، وتكونت عينة الدراسة من (113) طفلا، تراوحت أعمارهم بين خمس وست سنوات، وأظهرت النّتائج تفوق الخبرات التّعليمية المباشرة التي تتضمن أحداثا متناقضة في هذا الشّأن، وأوصت الدراسة بإدخال طريقة الأحداث المتناقضة في تدريس المفاهيم العلمية.

كما أجرى أبلتون (Appleton,1995) إلى اختبار كيفية اكتساب الطّلبة للمعرفة العلمية الخاصة من خلال التّعليم بأسلوب الأحداث المتناقضة – وهي ما تقوم عليه طريقة سكمان- في حصص العلوم، ووظفت الدراسة ثلاثة أحداث متناقضة في خمسة صفوف تتراوح أعمار طلابها بين (11-13) سنة، وكانت الأحداث المتناقضة بأشكال ثلاثة، في الأول عرض المعلم الحدث المتناقض، وتبعه

أسئلة من الطلاب، وفي الثّاني عرض الحدث المتناقض في مجموعات تعاونية صغيرة وكان المعلّم يدير، ويوجه التّعاون فيها، وفي الثّالث عرض الحدث المتناقض من قبل المعلّم ثم أتبعه توضيحات المعلّم. وبعد جمع البيانات من مذكرات الطّلبة والفيديو تيب، ووجهات نظر الطّلبة، وتحليلها إحصائيا أشارت الدراسة إلى أن الطّريقة الأولى، والثّانية تقوم بدور مهم في تحصيل المعرفة العلمية المرتبطة بالفضاء، وأكدت على أهمية تقديم الحدث المتناقض في سياق اجتماعي مما يساعد المتعلّم على التّوصل إلى المعلومة، ومن ثم يدفعه إلى تفسير نتائج الأحداث المتناقضة داخل سياق علمي اجتماعي عملي.

كما هدفت دراسة كيوبتش (kaewpetch, 1995) لمقارنة التّحصيل والمهارات العلمية لطلبة درسوا باستخدام طريقة استقصاء سكمان مع المنظّم الشّارح لأوزبل، ولطلبة درسوا بالطّريقة التّقليدية في مادة العلوم، واختيرت عينة الدراسة بشكل عشوائي، وقسمت إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة وعددها 31 طالبا درسوا بالطّريقة التّقليدية، ومجموعة تجريبية وعددها (33) طالبا درسوا باستخدام نموذج سكمان وأوزبل، وتم تطبيق اختبار تحصيلي، واختبار لمهارات عمليات التّعلّم، ثم تم تحليل البيانات باستخدام اختبار(ت)، وأظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التّحصيل الدراسي، ولصالح المجموعة التّجريبية، بينما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق في الأداء على مهارات عمليات التّعلّم عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) إلا فرقا واحدا.

كما أجرى ستريكوتر (Strikotr,1997) دراسة هدفت إلى مقارنة تحصيل ومهارات عمليات التّعلّم، والاتّجاهات، والإبداع العلمي، والاحتفاظ التّعليمي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في موضوع الضوء، وذلك باستخدام طريقتي تدريس هما: الحقيبة التّعليمية المكونة من نموذج المنظم المتقدم لأوزبل ونموذج استقصاء سكمان، والطّريقة التّقليدية. وقد تألّفت عينة الدراسة من (78) طالبا اختيروا عشوائيا من مدرسة في براثوموكسا في أمريكا في الفصل الثّاني من السنة الأكاديمية (1995)، تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (39) طالبا، وضابطة مكونة من (39) طالبا، وكانت أدوات البحث: الحقيبة التّعليمية التي تتكون

من نموذج المنظم المتقدم لأوزبل، ونموذج استقصاء سكمان، واختبـارا تحـصيليا، واختبارا لمهارات عمليات التّعلّم، واختبارا للاتّجاهات، واختبارا للإبـداع العلمـي، وبعد إجراء التّحليل الإحصائي باستخدام اختبار(ت) وجد أن هناك فرقا في تحصيل الطّلّبة، وفي مهارات عمليات التّعلّم، وفي إبداعهم العلمي، وفي اتّجاهاتهم العلّميـة، وفي احتفاظهم بالمعرفة، وذلك لصالح المجموعة التّجريبية، وقد أوصـت الدراسـة باستخدام هذه الطّريقة في التّدريس.

كما هدفت دراسة (بهجت، 1998) لاختبار فعالية مدخل الأحداث المتناقضة في تطوير ثقافة طلبة المرحلة الابتدائية في مفاهيم الفضاء والطّيران، واتّجاهـاتهم نحو العلوم، حيث استخدم مدخل الأحداث المتناقضة – وهي ما تقوم عليـه طريقـة سكمان- كسياق لتعلّم القوانين والمفاهيم والحقائق، ومن ثم استخدامها في فهم دروس الفضاء والطيران وتطّور اتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من مجمـوعتين من الطّلبة (ذكور، وإناث) في الصف الخامس الأساسي بإحدى محافظـات مـصر وهي: القنا، ودرست المجموعة التّجريبية علوم الفضاء والطّيران باستخدام مـدخل الأحداث المتناقضة، ودرست المجموعة الضابطة بالطّريقة التّقليدية، وقد طبق على المجموعتين بعد انتهاء التّجربة اختباران، أحدهما للتّحصيل، والأخـر للاتّجاهـات، وأظهرت النّتائج تفوق المجموعة التّجريبية عل المجموعة الضابطة فـي تحـصيل مفاهيم الفضاء والطّيران، وكذلك تفوق المجموعة التّجريبية على المجموعة الضابطة في تطور اتّجاهاتهم نحو علوم الفضاء والطّيران.

وأجرى ليلي (Lilly, 1999) دراسة هدفت إلى تقييم مناهج العلوم الفيزيائية التي تعتمد على الأحداث المتناقضة- وهي ما تقوم عليه طريقـة سـكمان- التـي يدرسها معلمو المرحلة الابتدائية قبل الخدمة في جامعـة جنـوب المسيـسبي فـي الولايات المتحدة الأمريكية، والذين يدرسون موضوع الحرارة، ودرجة الحـرارة، والحرارة النوعية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجمـوعتين، مجموعـة درسـت بالطّريقة التّقليدية، وهي: المجموعة الضابطة، ومجموعة درست باستخدام المنـاهج التي تعتمد على الأحداث المتناقضة –على غرار طريقة سكمان- وهي: المجموعـة التّجريبية، وبعد الانتهاء من التّدريس، تم تطبيق اختبار بعدي على كلا المجموعتين،

وأظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التّجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التّجريبية، هذا ولم تظهر النّتائج فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مجال اتّجاهاتهم نحو العلوم وتدريس العلوم، وكذلك أظهرت تطورا هائلا في فهم الطّلبة الذين درسوا باستخدام الأحداث المتناقضة للمحتوى، وتطور في قدراتهم على التّساؤل العميق، والأسئلة السابرة.

كما أجرى (عبيدات، 2003) دراسة هدفت لدراسة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم للمعارف العلمية في موضوعي التّكهرب، والتّمغنط، بمديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية بالأردن. وتكونت عينة الدراسة من (57) طالبا موزعين على مجموعتين: تجريبية، وعددهم (29) طالبا، وتم تدريسهم بطريقة سكمان الاستقصائية، وضابطة وعددهم (28) طالبا، وتم تدريسهم بالطّريقة التّقليدية، وأعد لغرض الدراسة اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، وبعد تطبيق الدراسة لمدة(45) يوما، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائيا عند ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة على الاختبار الآني، تعزى لمتغير طريقة سكمان الاستقصائية، ولصالح المجموعة التّجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات الطّلبة على الاختبار المؤجل، تعزى لمتغير طريقة سكمان الاستقصائية، ولصالح المجموعة التّجريبية. وقد أوصت الدراسة المعلمين بتوظيف طريقة سكمان الاستقصائية في المواقف الصفية، وتضمين المناهج هذه الطّريقة على شكل أنشطة في كتب العلوم.

كما أجرى (النجدي، 2003) دراسة لمعرفة أثر استخدام طريقة سكمان في تدريس قضايا التّاريخ الجدلية على التّحصيل، وتنمية التّفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الثّاني الإعدادي بإدارة الغنايم التّعليمية بمحافظة أسيوط في جمهورية مصر العربية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، المجموعة التّجريبية وهي التي درست القضايا الجدلية الواردة بوحدتي الدراسة وهما: (الفتوحات الإسلامية في عصر الخلفاء الراشدين، والدولة العربية الإسلامية في عصر الأمويين والعباسيين)، باستخدام نموذج سكمان، والمجموعة الضابطة، وهي التي درست الوحدة السابقة

ذاتها بالطّريقة التّقليدية. ثم أعد الباحث اختبارين، الأول اختبارا تحصيليا في وحدتي الدراسة، والثاني: اختبار التّفكير الاستدلالي، وتوصل إلى أن هناك فرقـا ذا دلالـة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة، والتّجريبيـة فـي الاختبـار التحصيلي، وأيضا من خلال قياسه لحجم الأثر وجد ارتفاعا لحجـم الأثـر، وهـذا مؤشر على أن نموذج سكمان له أثر في تنمية التحصيل لـدى الطّلبـة، وأوصـت الدراسة بالاهتمام باستخدام طرق تدريسية تسهم في تنمية التّفكيـر لـدى الطّلبـة، وتدريب الطّلبة على التّقصي والبحث حول القضايا الجدلية في مناهج التّاريخ، بحيث يصل الطّلبة إلى أحكام سليمة بشأن الأحداث التّاريخية.

كما أجرت (صبري، 2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام أنموذجي سكمان ورايجلوث في التّفكير الاستدلالي، والتّحصيل العلمي لدى طـلاب الـصفّ الخامس العلمي في مادة الفيزياء مركز محافظة نينوى في مدينة الموصل بـالعراق، واقتصرت عينة الدراسة على طلاب الـصف الخـامس العلمـي فـي المـدارس الإعدادية، والمرحلة الإعدادية في المدارس الثّانوية، بلغ حجم العينة (99) طالباً من طلاب الصفّ الخامس العلمي في ثانوية الشّهيد عدنان خير الله للبنين بواقـع (33) طالباً لكلّ من المجموعتين التّجريبتين، والمجموعـة الـضابطة. وأعـدت الباحثـة اختبارات للتحصيل العلمي، والتّفكير الاستدلالي. وأظهرت الدراسة وجـود فـروق معنوية بين متوسطات درجات التّفكير الاستدلالي في مجموعات البحث الثّلاث، إلاّ أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحـصائية بـين متوسـطات درجـات التّفكيـر الاستدلالي للمجموعة التجريبية الأولى التي درسـت باسـتخدام نمـوذج سـكمان، والمجموعة التجريبية الثّانية التي درست باستخدام نموذج رايجلوث. بينمـا كانـت الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التّفكيـر الاستدلالي للمجموعـة التّجريبية الأولى التي درست باستخدام نموذج سكمان والمجموعة الـضابطة التـي درست بالطّريقة الاعتيادية، ولمصلحة المجموعة التّجريبية الأولى.

وكانت الفروق ذات دلالة إحصائية أيضا بين متوسطات درجـات التّفكيـر الاستدلالي للمجموعة التّجريبية الثّانية التي درست باسـتخدام نمـوذج رايجلـوث والمجموعة الضابطة التي درست بالطّريقـة الاعتياديـة، ولمـصلحة المجموعـة

التّجريبية الثّانية، ووجود فروق معنوية بين متوسطات درجات التّحصيل العلمي بين مجموعات البحث الثّلاث إلا أن هذه الفروق لم تكـن ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسطات درجات التّحصيل العلمي للمجموعة التّجريبيـة الأولـى التـي درسـت باستخدام نموذج سكمان والمجموعة التّجريبية الثّانية التي درست باستخدام نمـوذج رايجلوث. ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية أيـضا بـين متوسـطات درجـات التّحصيل العلمي للمجموعة التّجريبية الأولى التي درست باستخدام نموذج سـكمان، والمجموعة الضابطة التي درست بالطّريقة الاعتيادية. بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التّحصيل العلمي للمجموعة التّجريبية الثّانية التـي درست باستخدام نموذج رايجلوث، والمجموعة الضابطة التـي درسـت بالطّريقـة الاعتيادية ولمصلحة المجموعة التّجريبية الثّانية.

وفي ضوء نتائج البحث أوصت الدراسة بضرورة إدخال النّماذج التّدريـسية ومن ضمنها نموذجي سكمان، ورايجلوث في مفردات مقرر طرائق تدريس العلـوم ،وحث المعلّمين على الاهتمام بتعليم التّفكير، لا سيما التّفكير الاستدلالي.

كما أجرى (الشعيلي، 2005) دراسة هدفت إلى تحديد أثر استخدام طريقـة سكمان الاستقصائية على تحصيل طلبة الصفّ السابع الأساسي للمعارف العلمية في مادة العلوم في سلطنة عمان، والكشف عن مدى احتفـاظهم بهـا، وذلـك مقارنـة بالطّريقة التّقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبا وزعوا في مجمـوعتين، تجريبية (67) تم تدريسها باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية، في حـين درسـت المجموعة الضابطة (74) بالطّريقة التقليدية، وكانت أداة الدراسة اختبارا تحصيليا، اشتمل على نوعين من الأسئلة: الاختيار من متعدد، والمقالي القصير. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة في الاختبـار الفوري، والمؤجل يعزي لمتغير الطّريقة، ولصالح المجموعة التّجريبية. وقد أوصت الدراسة بضرورة التّأكيد على تدريب المعلمين على كيفية استخدام طريقة سـكمان الاستقصائية في تدريسهم، كما أوصت الدراسة الباحثين بإجراء المزيد من الدراسات على هذه الطّريقة.

كما هدفت دراسة ديفيز (Davis, 2005) إلى التّحقق من كيفيـة اسـتخدام قوالب تعليمية مبنية على التّعلم الاستقصائي في علم الحاسوب، تؤثّر علـى عمليـة تأليف مسارات تم تشكيلها باستخدام (مسارات والدن)، ثم مقارنتها بمـسارات تـم تأليفها باستخدام طريقة التّعلّم الاستقصائي(طريقة سكمان)، وتـم تطبيـق دراسـة المستخدم لتحديد تأثير استخدام قوالب تصميم مبنية على التّعلّم الاستقصائي لتـأليف مسارات، وقد صممت الدراسة لقياس مستوى الرضا لدى المستخدم حـول عمليـة التّأليف والمسارات النّاتجة عنها. وتكونت عينة الدراسة من (8) أفراد، ممن يفترض لديهم الخبرة في تعليم المراحل التّعليمية من k-12، وتتراوح أعمارهم ما بين 23-38، وتم توزيع محددات على شكل أرقام وحروف بشكل عشوائي لهم؛ لاستخدامها كشفرة لتحليل النّتائج أثناء دراسة المستخدم. واستخدم نـشاط بعـدي للاسـتطلاع، وقياس مدى الرضا لدى المستخدم، وطلب منهم تحديد درجة مـوافقتهم لعـدد مـن العبارات المتعلقة بتأليف مسار التّعلم الاستقصائي.

وقد تم تدريب أفراد عينة الدراسة على أنواع المسارات المختلفة، و توصلت الدراسة إلى أن الأداة التي استخدمت التّصاميم المبنية على التّعلّم الاستقصائي تفوقت على (مسارات والدن) في ثلاث مواقع منها أنّها كانت أكثر نجاحا في توفير الـدعم عند وضع مواد مهمة على الشّبكة، واستغرق مستخدمي التّصاميم وقتا قصيرا فـي التّحضير قبل عملية التّصميم مقارنة بالمجموعة التي اعتمـدت علـى (مـسارات والدن)، واختلفت المسارات في الطّول وطريقة العرض، فقد كانت المسارات التـي اعتمدت على التّصاميم المبنية على التّعلّم الاستقصائي (طريقة سكمان) أكثر طولا، كما أن المسارات التي اعتمدت على (طريقة والدن) طرحت الكثير من التّـساؤلات من قبل المتحكم بالمسار، وكانت هذه المسارات (طريقة والدن) تخلو من التّعليمـات التي من شأنها مساعدة الطّلبة في التّصميم والبحث، والتّقصي عـن الأسـئلة التـي يطرحونها، بينما كانت المسارات التي اعتمدت على التّصاميم المبنية علـى الـتّعلّم الاستقصائي (طريقة سكمان) أفضل منها.

التّعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة ترى الدراسة أن هذه الدراسات تنوعت في: الهدف منها، والأدوات المستخدمة فيها، وعينة الدراسة، وذلك على النّحو الآتي:

1- كشفت بعض الدراسات عن معرفة أثر طريقة الاستقصاء في التّدريس على التّحصيل والاحتفاظ، مثل دراسة (العمري، 1990، بتس، 1993، السالمي، 1995، ستريكوتر، 1997، الحكيمي، 2000، ترتير، 2000، الزهراني، 2001، عبيدات، 2003، النّجدي، 2003، صبري، 2003، نصير، 2004، الشّعيلي، 2005، البلوشي، والمقبالي، 2006، مدلاه، 2008، العميري، 2009).

2- كشفت بعض الدراسات عن معرفة تأثير الطّريقة مع طرق أخرى، ومقارنتها بالطّريقة العادية، مثل دراسة (السالمي، 1995، كيوبتش، 1995، ستريكوتر، 1997، بهجت، 1998، الزهراني، 2001، صبري، 2003، عبيدات، 2003، نصير، 2004، الشّعيلي، 2005، العميري، 2009).

3- حاولت بعض الدراسات الكشف عن درجة تعرف المعلمين بالمهارات الاستقصائية، وأثر ذلك في درجة تفضيل طلبتهم للأسئلة عن المهارات العقلية واتجاهاتهم نحوها، مثل دراسة(جمال، 1998، الحارثي، 2008).

4- سعت بعض الدراسات للتعرف على أثر التّدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة التّقويم لدى الطلاب، وميولهم نحو المادة الدراسية، مثل دراسة (الحضرمي، 1998، ليلي، 1999).

5- سعت بعض الدراسات إلى التّعرف على التّعلّم المبني على منهج الاستقصاء، مثل دراسة(ديفيز، 2005، الحارثي، 2008).

6- كشفت بعض الدراسات عن أثر الطّريقة الاستقصائية على اكتساب عمليات التّعلّم مثل دراسة (ستريكوتر، 1997، البلوشي، والمقبالي، 2006، هيلات، 2009).

7- كشفت بعض الدراسات عن كيفيّة اكتساب المعرفة العلمية من خلال أسلوب الأحداث المتناقضة في الموقف الصفي، مثل دراسة (أبلتون، 1995).

8- كشفت بعض الدراسات عن أثر استخدام الاستقصاء في تنمية التفكير الاستدلالي، مثل دراسة (النّجدي، 2003، صبري، 2003).

9- أظهرت بعض الدراسات أن الاستقصاء لا يؤثّر في التّحصيل الدراسي، مثل دراسة (ترتير، 2000، البلوشي، والمقبالي، 2006).

10- معظم الدراسات عمدت إلى اختبار التّحصيل كأداة لتحقيق أهدافها.

11- اختلفت الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة فكان المعلّمون هم عينة الدراسة في دراسة (جمال، 1998، الحارثي، 2008)، بينما البعض الأخر من الدراسات كان الطّلبة هم عينة الدراسة مثل دراسة (العمري، 1990، أبلتون، 1995، ستريكوتر، 1997، الحضرمي، 1998، الحكيمي، 2000، ترتير، 2000، الزهراني، 2001، عبيدات، 2003، النّجدي، 2003، صبري، 2003، نصير، 2004، ديفيز، 2005، الشّعيلي، 2005، البلوشي، والمقبالي، 2006، مدلاه، 2008، هيلات، 2009، العميري، 2009).

12- تتشابه هذه الدراسة مع بعض الّدراسات السابقة من حيث الأداة، والمنهج والعينة.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

أفادت الّدراسات السابقة الدراسة الحالية فائدة كبيرة في عدة أمور، من أبرزها الآتي:

1- استخراج التّعريفات الإجرائية لمفهوم الاستقصاء.

2- توضيح طريقة الاستقصاء من حيث خطواتها، وإيجابياتها، وأنواعها، وأساليبها.

3- التّعرف على الدراسات التي تناولت طريقة الاستقصاء بوجه عام، وطريقة سكمان بوجه خاص.

4- إعداد أداة الدراسة، وتحديد عينتها، ونسبتها إلى المجتمع.

5- الاطّلاع على الجانب النّظري لبعض هذه الدراسات.

6- معرفة الأساليب الإحصائية التي يمكن أن تفيد في الدراسة الحالية.

7- كيفية تحليل النّتائج، وتفسيرها، وتقديم التّوصيات المتعلقة بها.

8-عقد المقارنات بين الدراسـة الحالية، ونتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

المنهجية والتّصميم

يشمل هذا الفصل وصفاً لمجتمـع الدراسـة وعينتهـا، وأدوات الدراسـة المستخدمة فيها، وإجراءات إعدادها، وصدقها وثباتها، كما يشمل وصفاً لتطبيقهـا، ومعالجتها الإحصائية.

1.3 منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي؛ لملائمتـه لطبيعـة الدراسـة، وتحقيق أهدافها، حيث يعد هذا المنهج ملائما لهذا النّوع من الدراسـات الميدانيـة. (البطش وأبوزينة،2007: 277)، والجدول(1) التالي يوضح تصميم هذه الدراسة:

الجدول(1)

التّصميم التّجريبي للدراسة

المجموعة التّجريبية	المجموعة الضابطة
اختبار قبلي (م1)	اختبار قبلي (م1)
التّعرض للمتغير التّجريبي	المعالجة العادية
(طريقة سكمان الاستقصائية)	(الطّريقة الشّائعة)
اختبار بعدي فوري (م1)	اختبار بعدي فوري (م1)
اختبار بعدي مؤجل (م2)	اختبار بعدي مؤجل (م2)

أما الطريقة الإحصائية لتمثيل التصميم التجريبي:

RA	O1	X	O2	……O3
RA	O1	-	O2	…....O3

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر الأساسي الملتحقات بمدارس المديرية العامة للتربية والتّعليم بمنطقة الباطنة (شمال) في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2010/2009)، والبالغ عددهن بحسب دائرة الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتّعليم لمنطقة الباطنة شمال (2086) طالبة.

3.3 عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من (131) طالبة موزعة على أربع شعب، من مدرسة مريم بنت عمران للتّعليم الأساسي، وبنسبة مئوية قدرها 6.27%، تم اختيار المدرسة بطريقة مقصودة، كما تم تعيين هذه الشّعب بطريقة عشوائية بسيطة إلى مجموعتين تضم المجموعة الأولى شعبتين عدد الطالبات فيها (65) طالبة، وتضم المجموعة الثّانية شعبتين، وعدد الطالبات فيها (66) طالبة، بحيث تدرس المجموعة الأولى، وهي: (المجموعة التّجريبية) بطريقة سكمان الاستقصائية، وتدرس المجموعة الثّانية، وهي: (المجموعة الضابطة) بالطّريقة الشّائعة.

4.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة؛ تم إعادة صياغة إحدى وحدات كتاب التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي وفق طريقة سكمان الاستقصائية، وهي وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة)، كما يظهر في الجدول رقم (2)، وذلك بعد الاطّلاع على الأدب التّربوي والاستفادة من المصادر والمراجع التي تناولت كيفية إعداد الدروس وفق هذه الطّريقة.

جدول(2)

الوحدات الدراسية المتضمنة في كتاب التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي

رقم الوحدة	اسم الوحدة
1	من علوم القرآن الكريم
2	مواقف خالدة
3	اكتمال الدعوة في عهد الرسول صلّى الله عليه وسلّم
4	طرق الوصول إلى المعرفة
5	قضايا فقهية
6	التّكامل الاجتماعي في الإسلام

وقد تم اختيار وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) من كتاب التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي (الفصل الدراسي الأول). حيث تمت الإجراءات الآتية:

1.4.3 تحليل محتوى وحدة طرق الوصول إلى المعرفة:

وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) إحدى الوحدات المتضمنة في كتاب التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي الفصل الدراسي الأول، والمكونة من خمسة دروس، موضحة في جدول (3):

جدول (3)

الدروس المتضمنة في (وحدة طرق الوصول إلى المعرفة) في كتاب التّربية الإسلامية، للصف العاشر الأساسي

رقم الدرس	عنوان الدرس	عدد الفقرات
1	الفطرة	12
2	الحواس	3
3	العقل	13
4	الوحي	5
5	النّقل	3

وقد تم تحليل محتوى هذه الوحدة الدراسية، واعتمدت الدراسة (الجملة المفيدة) كوحدة للتحليل، وهي الجملة العربية، فعلية كانت أواسمية، تامة المعنى، أي أنّها تعطينا معنى واضحا لا لبس فيه.

مثال ذلك: ما ورد في كتاب الصف العاشر في الفصل الدراسي الأول في الوحدة الرابعة (ص.74): (نحن بحاجة إلى المعرفة لنكتشف ما حولنا من موجودات هذا الكون الذي خلقه الله تعالى وأبدع خلقه)، فهذه جملة تامة المعنى؛ ولذلك تعطى تكرارا واحدا، وأما الجملة التي جاءت بعدها معطوفة عليها، وهي: (وللحصول على المعرفة...) تامة المعنى كذلك؛ فتعطى تكرارا آخر؛ لأنها تحمل معنى آخر.

ولأغراض الدراسة وضعت لتحليل وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) ضوابط وأسس، هي:

1) اعتبرت الفاصلة التّرقيمية نهاية الجملة، إلا إذا لم تكن جملة مفيدة، فلا يرتبط تمام الجملة إلا باكتمال معناها؛ ولذلك تعطى تكرارا واحدا عند اكتمال معناها.

2) العناوين التي جاءت في بداية الفقرات كعناوين فرعية تندرج تحت العنوان الرئيس، فتعطى تكرارا إذا اكتمل معناها، أما إذا لم يكتمل معناها فتدرج ضمن الفقرة التي توضحها فتعطى تكرارا بعد اكتمال معناها.

3) الجملة المفيدة تامة المعنى تعطى تكرارا واحدا، والجملة التي تأتي معطوفة عليها، وهي تامة المعنى تعطى تكرارا آخر؛ لأنها تحمل معنى أخر.

4) إذا جاءت الجملتان تتحدثان عن الموضوع نفسه فإنّهما تعطيان تكرارا واحدا.

5) إذا وردت الجملة على شكل سؤال فإنها تعطى تكرارا، مثال ذلك: (فما هي طرق الوصول إلى المعرفة؟) (ص.74).

6) إذا وردت جملة معطوفة على الأخرى ولم تكن تامة المعنى إلا باكتمال الجملتين معا، أو مجموعة جمل، فهي تعطى جميعها تكرارا واحدا، مثال ذلك: (سأل رجل جعفر الصادق عن الله، فقال له جعفر أتركب البحر؟ ...) (ص.74)

7) إذا ورد دليل من القرآن أو السنة يوضح شرح المفهوم؛ فإنه يعطى تكرارا واحدا؛ لكن النّص القرآني المكون من آية أو آيتين أو أكثر، فيعطى عددا من التكرارات على حسب الموضوعات التي تناولتها كل آية من الآيات.

8) إذا وردت صور مصحوبة بدليل قرآني (استشهاد) فيعطـى الـدليل تكـرارا، والصورة تكرارا آخر.

9) إذا وردت الأنشطة البنائية وهي على ثلاثة أساليب:

الأول: منها ما يعطى كمعلومة إضافية تدعم الشرح (مثل:تعلّم).(ص.74)

الثاني: تأتي على شكل أسئلة تثير العمليات العقلية العليا. (ص.75)

الثالث: يجمع بين الأمرين: معلومة بعدها سؤال أو العكس.

فإن كلا منها يعطى تكرارا واحدا. (ص.76)

10) إذا وردت الكلمات ومعانيها فهي تعبر عن جمل تامة المعنى، فكل واحدة منها تعطى تكرارا خاصا بها منفصلا عن الآخر.

11) إذا ورد سؤال فيعطى تكرارا إذا اتّضح فيه الطّلاب، وكذلك تعطى إجابة السؤال تكرارا آخر. (ص.74)

12) الجملة التي تشير إلى جميع الفئات (الفطرة، الحـواس، العقـل، النّقـل) يـتم وضعها في فئة النّقل؛ وذلك لأن النّقل يشمل جميع الفئات، إذ هو المـتمم فـي التّوضيح على ما ينقص الفئات الأخرى من حيث المعنى.

13) يتم استبعاد المصادر، والمراجع، وأنشطة التّقويم الختامي؛ وذلك لأنّها توثيـق للمعلومات وليست فيها مفاهيم متعلّقة بالوحدة.

وبعد تحليل دروس الوحدة، تم تحديد الطّريقة التي وصف بها المفهوم في كل درس، حيث ورد وصف المحتوى في الصور التالية: التّعريف، الدليل، الشّرح.

ويقصد بالتّعريف: أن ترد في الدرس جملة توضح المفهوم وتبين خصائصه الرئيسة، أما الدليل: أن يرد في الدرس شاهد من القرآن الكريم، أو الـسنة النّبويـة المطهرة على المفهوم، أما الشرح: أن ترد في الدرس جملة أو أكثر توضح المفهوم المتضمن في الدرس، وبهذا كله تم تحليل وحدة طرق الوصول إلى المعرفة.

وكانت الجملة المفيدة وحدة التّحليل؛ وذلـك لـدقّتها، وقلّـة دروس الوحـدة فيها.(صالح، 2006، 162)

وللتّأكد من ثبات هذه الأداة أعيد تحليل الوحدة من قبل محكمين غير الباحثـة وهما: (زوينة الحوسنية، وسميرة الشّبلية) وذلك لحساب معامل الثّبـات. وقـد تـم

حساب النّسبة المئوية لاتّفاق المحللين الثّلاثة (صاحبة الدراسة والمحكمين الآخرين) عن طريق معادلة" **كوبر" Copper**، كالآتي:

عدد مرات الاتّفاق

نسبة الاتّفاق = ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ × 100

عدد مرات الاتّفاق + عدد مرات الاختلاف

حيث وجد متوسط النّسب بين جميع المحللين (87%)

(طعيمة، 2004، 232؛ البطش، وأبو زينة، 2007، 142)

وهذه النسبة كافية لأغراض هذه الدراسة. والجدول التالي يبين هذه النّتيجة:

جدول رقم (4)

نسبة الاتّفاق بين المحللين

المحال	الباحثة والمحال الأول	الباحثة والمحال الثّاني	المحال الأول والثّاني	متوسط النّسب
نسبة الاتّفاق	%95	%82	%84	%87

2.4.3 اشتقاق الأهداف التّعليمية:

بعد أن تم تّحليل الوحدة الدراسية اشتقت الأهداف، وحتى تكون أهداف الوحدة الدراسية موضوع الدراسة واضحة وشاملة، تم إتباع الإجراءات الآتية:

أ- كتابة الأهداف العامة لوحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) كما جاءت في كتاب التّربية الإسلامية، للصف العاشر الأساسي لعام 2006 م.

ب- اشتقاق الأهداف الخاصة بكل درس من دروس (وحدة طرق الوصول إلى المعرفة) الواردة في مقرر التّربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، الفصل الأول في ضوء الأهداف العامة للوحدة، وفي ضوء نتائج تحليل محتوى هذه الوحدة، ومما تجدر الإشارة إليه أن الأهداف التي تمت صياغتها كانت وفق طريقة سكمان الاستقصائية المستخدمة في الدراسة.

وقد اشتملت الأهداف على ستة مستويات معرفية، تتمثل في الآتي:

1- مستوى التّذكّر: يطلب من الطّالب في هذا المستوى فقط استرجاع أو تذكّر المعلومات التي كان قد قرأها،أ وسمعها، أو شاهدها.

2- مستوى الفهم والاستيعاب: يطلب من الطّالب في هذا المستوى تذكّر المعلومات التي كان قد قرأها، أو سمعها، أو شاهدها بعد فهمها بلغته الخاصة.

3- مستوى التطبيق: يطلب من الطّالب في هذا المستوى تطبيـق المعلومـات، أو القوانين، أو النّظريات التي كان قد تعلّمها في مواقف تعليمية جديدة.

4- مستوى التّحليل: يطلب من الطّالب في هذا المستوى تجزئة المادة التّعليمية إلى عناصرها الثّانوية، وإدراك ما بين هذه العناصر من علاقات.

5- مستوى التّركيب: يطلب من الطّالب في هذا المستوى إعادة تركيـب أجـزاء، وعناصر المادة التّعليمية في قالب جديد من أفكاره الخاصة.

6- مستوى التّقويم: يطلب من الطّالب في هذا المستوى إصدار حكم على أشخاص، أو أحداث أو نظريات أو غيرها، مما كان قد تعلّمها سابقا.

ويظهر الجدول رقم (5) عدد الأهداف التي تمـت صـياغتها موزعـة علـى الدروس وعلى مستويات الأهداف المعرفية:

الجدول رقم (5)

عدد الأهداف الخاصة بكل درس من دروس (وحدة طرق الوصول إلى المعرفة) موزعة على المستويات السنّة من المجال المعرفي.

عنوان الدرس	**مستويات الأهداف**						
	التّذكّر	**الفهم**	**التّطبيق**	**التّحليل**	**التّركيب**	**التّقويم**	**المجموع**
الفطرة	-	1	1	2	1	-	**5**
الحواس	-	1	2	1	-	1	**5**
العقل	-	-	1	2	1	1	**5**
الوحي	-	2	-	2	1	-	**5**
النّقل	1	1	-	1	1	1	**5**
المجموع	1	5	4	8	4	3	**25**

يتبين من هذا الجدول أن مجموع أهداف دروس وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) بلغت (25) هدفا موزعة على مستويات ستّة، هي: التّذكّر، الفهم، التّطبيق، التّحليل، التّركيب، التّقويم.

3.4.3 بناء الاختبار التّحصيلي:

ولأغراض الدراسة تم بناء اختبار يتألّف في صورته النّهائية من (25) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد، وكل سؤال يشتمل على أربعة بدائل، بديل واحد منها صحيح فقط، وتم إعداد مفتاح إجابة على فقرات الاختبار لتكون علامة الاختبار التّحصيلي الكلية (25) درجة. ولبناء هذا الاختبار تم اتّباع الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: تحديد وصياغة الأسئلة:

فقد تم إعداد (30) سؤالا موضوعيا من نوع الاختيار من متعدد، بناء على جدول المواصفات، وروعي أن تكون الأسئلة ممثّلة للأهداف التي تم اشتقاقها من كلّ درس في الوحدة، أي أنّها تنتمي للمستويات السّتّة من المجال المعرفي وفق (تصنيف بلوم)، مع مراعاة دقّة الصياغة وسلامة اللّغة. ويظهر الجدول رقم (6) عدد الأسئلة موزعة على المستويات الستة في المجال المعرفي، أما الاختبار في صورته الأولى فيظهر في الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6)

توزيع أسئلة الاختبار في صورته الأولى على المستويات الستة من المجال المعرفي للأهداف.

مستويات الأهداف	عدد الأسئلة	النّسبة المئوية
التّذكر	1	%4
الفهم	6	%20
التّطبيق	5	%16
التّحليل	9	%32
التّركيب	5	%16
التّقويم	4	%12
المجموع	**30**	**%100**

الخطوة الثّانية: التّأكد من صدق الاختبار:

للاطمئنان على صدق الاختبار تم عرضـه علـى عـدد مـن المحكّمـين الأكاديميين، وقد بلغ عددهم (19)، تظهر أسماؤهم وبياناتهم في الملحق رقم (ز).

وكان الهدف من توزيع الاختبار على المحكّمين الحصول على تغذية راجعة حول: صياغة أسئلة الاختبار والسلامة اللّغوية، والبدائل الواردة في كـل سـؤال، ومدى مناسبة الأسئلة الموضوعة لكل مستوى من مستويات الأهداف الستة، وتغطية الأسئلة لوحدة الدراسة، ومدى مناسبتها لموضوعات الوحدة، والفئة العمرية للطّلبة، ووضوح فكرة السؤال، وقد استفادت الدراسة من هـذه الملاحظـات التـي أبـداها المحكمون، وعلى ضوئها تمت تعديلات، منها:

أ- الأسئلة في مستوى الفهم:

السؤال الأول بحاجة إلى تحديد أكثر، إذ أن الفطرة تكون عند الإنسان بمفهوم والحيوانات بمفهوم آخر، فيجب تحديد مفهومها في السؤال.

السؤال الثّاني بحاجة إلى إعادة صياغة، وذلك أن البدائل المعطاة غير ملائمة.

ب- الأسئلة في مستوى التّطبيق:

السؤال الأول: تبديل عبارة ما تصحيحك لهذه الفكرة إلى الرأي الـذي تـراه مناسبا حول ذلك.

السؤال الثّاني: إعادة صياغة السؤال بأكمله، ليكون في مستوى التطبيق؛ كأن أقول: (تقرأ السماء) في قوله تعالى (وإلى السماء كيفَ رفِعتْ) (الغاشية:18) بمدها:

أ- ستّ حركات.

ب- إلى ستّ حركات.

ج- أربع حركات.

د- حركتين.

السؤال الثّالث: إعادة صياغة عبارة تصحيح هذا الرأي إلى الأمثلة التي تنطبق على الرأي الآتي، وكذلك إعادة صياغة البديلين ج، د.

السؤال الرابع: إعادة صياغة السؤال بأكمله؛ ليكون في مستوى التّطبيق، كأن نقول: (نشأ طفل في بيئة غير مسلمة) فإن فطرة هذا الطّفل تكون:

أ- مسلمة.

ب- ضالة.

ج- مشوشة.

د- بعيدة عن الهداية.

السؤال الخامس: إعادة صياغة رأس السؤال وهو(نشأ طفل فـي بيئـة غيـر مسلمة فإن فطرة هذا الطّفل) فقط، ليكون في التّطبيـق، كـأن نقـول:(فاطمـة أم أرضعت وليدها بعد الولادة مباشرة، الذي هداها لهذا السلوك هو).

ج- الأسئلة في مستوى التّحليل:

السؤال الأول: إعادة صياغة السؤال؛ لأن الطّالب لن يستوعب قصة جعفر الصادق بدقّة، وحذف عبارة (مؤهلة للوصول إلى الإيمان بوجود الله) في كلّ بديلة مـن البدائل، لذا سيتم وضعها في رأس السؤال.

السؤال الثّاني: إعادة صياغة رأس السؤال.

السؤال الثّالث: استبدال كلمة العقل إلى الوحي.

السؤال الخامس: استبدال مكان عبارة (أن يأتي على لسان) من البدائل المعطاة إلى رأس السؤال، وكذلك مراعاة تساوي طول البدائل.

السؤال السادس: إعادة صياغة البديلة رقم (ب) بحيث يكون طولها في نفس مستوى بقية البدائل.

السؤال السابع: استبدال عبارة (المعنى الذي يؤخذ من الحديث) إلى (إحدى العبارات التالية صحيحة فيما يخص هذا الحديث).

د- الأسئلة في مستوى التّركيب:

السؤال الخامس: مراعاة تساوي طول البدائل.

وبعد مراعاة الملاحظات التي أبداها المحكمون تم تعديل الاختبار.

الخطوة الثّالثة: التّأكد من ثبات الاختبار:

بعد إجراء التّعديلات التي أبداها المحكمون على الاختبار تم حـساب ثبـات الاختبار بالطريقة الآتية:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكافئة لخصائص عينة الدراسة عـددها (30) طالبة، ثم تم حساب معامل ارتباط كلّ فقرة من فقرات الاختبـار بالاختبـار ككلّ، كما حسب معامل الاتّساق الداخلي حيث بلغت قيمة ألفـا كرونبـاخ (0.70)، ويرجع السبب في حصول الاختبار على معامل ثبات ذي قيمة متوسطة إلى وجـود ثلاثة أسئلة كان معامل ارتباطها سالبا، وهي الأسئلة ذات الأرقام (9، 10، 21)، فقد كانت معاملات ارتباط هذه الأسـئلة مرتبـة علـى النحـو الآتـي: (-0.0111)، (-0.0998)، (-0.1977)، كما أن السؤالين (22،20) كان معامل ارتباط كلّ منهما صفرا مرتين على النّحو الآتي: (0.000)،(0.0314)، وقد تم حذف هـذه الأسـئلة الخمسة، بعدما روعي عدم تأثير حذف هذه الأسئلة على الأهداف المراد تحقيقها عند بناء الاختبار، كما تم تعديل خمسة أسئلة أخرى كـان معامـل ارتباطهـا ضـعيفا، والأسئلة هي(4، 8، 11، 12، 29)، والتي كان معامل ارتباطها مرتّبا على النّحـو الآتي: (0.1005)، (0.0844)، (0.0547)، (0.166)،(0.000)، وقد بلـغ عـدد أسئلة الاختبار في صورته النهائية (25) سؤالا، وارتفع معامل الاتّـساق الـداخلي للاختبار؛ فبلغت قيمته (0.76)، وهي نسبة كافية لأغراض هذا الاختبـار، ويظهـر الاختبار التحصيلي في صورته النهائية في الملحق رقم(و).

4.4.3 إعداد الخطط التّدريسية:

تم إعداد خطط تدريسية وفق طريقة سكمان الاستقصائية، وذلك بعد عرضها على المحكمين الأكاديميين، والتربويين، وخطوات طريقـة سـكمان الاستقـصائية كالآتي:

1 - يعرض المعلّم الحدث المتناقض.

2 - يطرح الطّلبة أسئلة بحيث تكون إجابتهـا (نعـم أو لا)؛ وذلـك مـن أجـل الحصول على معلومات تساعد في تفسير الأحداث المتناقضة.

3- يناقش الطّلاب الأفكار التي توصلوا إليها، ويقدمون بحثا مكتبيا أو أي نوع آخر من البحث لجمع معلومات إضافية تمكّنهم من الوصول إلى تفسيرات.

4- يلتقي المعلّم بالطّلبة ويقود المناقشة؛ لمساعدة الطّلاب على تقديم تفسيرات محتملة للحدث، والتّحقق من صحة تلك التّفسيرات.

5.3 إجراءات تطبيق التّجربة:

بعد الاطّلاع على الأدب التّربوي، والبحوث، والدراسات السابقة، والتّوجيهات، والنّشرات المتعلّقة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في الإطار النّظري، وأدوات الدراسة، اتّبعت في تطبيق الدراسة الإجراءات الآتية:

أولا: تحديد المدرسة التي تتم فيها إجراءات التّجربة، وقد وقع الاختيار على مدرسة مريم بنت عمران للتّعليم الأساسي للبنات التّابعة لمديرية التّربية والتّعليم في منطقة الباطنة شمال؛ وذلك لأن المدرسة من أكبر المدارس من حيث أعداد الطالبات، وأن الطّالبات من بيئات اجتماعية متنوعة، ومن شأن هذا أن يسهل على الباحثة مباشرة تدريس المجموعتين التّجريبيتين بنفسها، والجدول رقم (7) يوضح عدد الطالبات والشّعب في الصف العاشر في هذه المدرسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2010/2009).

الجدول رقم (7)

عدد الشّعب والطّالبات في كلّ شعبة في الصف العاشر في مدرسة مريم بنت عمران للتّعليم الأساسي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2010/2009):

عدد الشّعب	عدد الطّالبات
10/1	33
10/2	32
10/3	33
10/4	33
10/5	34
10/6	32
10/7	33
10/8	32
المجموع	**262**

ثانيا: الحصول على إذن رسمي من مديرية التّربية والتّعليم بمنطقة الباطنة شمال بالموافقة على تطبيق التّجربة في مدرسة مريم بنت عمران في ملحق رقم(ز)، ثم

زيارة المدرسة، وذلك من أجل التّنسيق مع إدارة المدرسة بشأن الإجـراءات التـي يتطلّبها تطبيق التّجربة.

ثالثا: اختيار أربع شعب بطريقة عشوائية من شعب الصف العاشـر فـي الفـصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2010/2009)، ووزعت هـذه الـشّعب كـذلك بطريقة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة، وتجريبية تضم كلّ مجموعة شعبتين مـن هذه الشّعب، بحيث تدرس المجموعة الأولى بطريقة سكمان الاستقصائية، وتـدرس المجموعة الثّانية بالطّريقة الشّائعة. ويوضح الجدول رقم (8) عدد أفراد الدراسة في المجموعتين:

الجدول رقم (8)

عدد أفراد الدراسة في المجموعة التّجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة	عدد الطلاب
التّجريبية (طريقة سكمان الاستقصائية)	65
الضابطة (الطّريقة الشّائعة)	66
المجموع	**131**

يتّضح من هذا الجدول أن مجموع الطّالبات اللاتي طبقـت علـيهن الدراسـة (131) طالبة، وأن عددهن في المجموعتين متقارب.

رابعا: تم فحص تكافؤ مجموعتي الدراسة؛ وذلك بتطبيق نفس الاختبار التحـصيلي الذي تم إعداده على أفراد عينة الدراسة قبل البدء بالتّطبيق الفعلي للدراسة، وحسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامـات أداء طالبـات مجمـوعتي الدراسة على هذا الاختبار، وطبق اختبار(ت) للمقارنة بـين متوسـطي التّحـصيل للمجموعتين المستقلتين، حسب ما هو مبين في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (9)

نتائج اختبار (ت) لأداء مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التّجريبية	11.11	2.96	1.051	0.307
ضابطة	12.00	3.58		

يتبين من هذا الجدول أن قيمة ت(1.051)، وهي غير دالة إحـصائيا. ممـا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05≥α)، بين درجات المجمـوعتين في الاختبار القبلي، أي أن المجموعتين متكافئتان في متغير التّحصيل.

خامسا: تدريس المجموعتين بعد أسبوع من تاريخ تطبيق الاختبار القبلـي: قامـت الباحثة بتدريس المجموعة التّجريبية بنفسها؛ وذلك نظرا لمعايشتها للمادة العلمية التي قامت بإعدادها.

وقد استغرق تطبيق التّجربة أسبوعين، بواقع أربع حصص أسـبوعيا لكـلّ مجموعة من مجموعات الدراسة، وتظهر تفاصيل ذلك في الجدول رقم (10):

الجدول رقم (10)

تحديد الأيام التي تم فيها تدريس وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) لكلّ مجموعة من مجموعات الدراسة

المجموعات عنوان الدرس	المجموعة التجريبية (طريقة سكمان الاستقصائية)	المجموعة الضابطة (الطّريقة الشّائعة)
الفطرة	السبت 5-12-2009	السبت 5-12-2009
	الأحد 6-12-2009	الأحد 6-12-2009
الحواس	الإثنين 7-12-2009	الإثنين 7-12-2009
	الثّلاثاء 8-12-2009	الثّلاثاء 8-12-2009
العقل	السبت 12-12-2009	السبت 12-12-2009
	الثّلاثاء 15-12-2009	الثّلاثاء 15-12-2009
الوحي	الأربعاء 16-12-2009	الأربعاء 16-12-2009
النّقل	السبت 19-12-2009	السبت 19-12-2009

سادسا: تطبيق الاختبار البعدي الفوري: أعطي أفراد عينة الدراسة اختبارا تحصيليا بعد الانتهاء من دراسة الوحدة مباشرة، وذلك بتاريخ 20-12-2009، والهدف من إعطاء هذا الاختبار معرفة أثر طريقة سكمان الاستقصائية في التحصيل الفوري.

سابعا: تطبيق الاختبار البعدي المؤجل: ويهدف إلى معرفة الاحتفاظ بـالتعلّم عنـد المجموعتين، وقد طبق نفس الاختبار السابق بعد ثلاثة أسابيع من تـاريخ التّطبيـق

الفوري له، وذلك بتاريخ 10-1-2010. بعد ذلك تم إدخال البيانات في الحاسوب، وأجريت التّحليلات الإحصائية المناسبة لتحقيق أغراض الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة:

واشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: طريقة التّدريس، ولها مستويان: طريقة سكمان الاستقصائية، والطّريقة الشّائعة.

المتغير التّابع: تحصيل الطّالبات، وله مستويان:

الفوري: ويتمثل في الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي الذي يطبق على الطّالبات بعد الانتهاء من تدريس الوحدة مباشرة.

المؤجل: ويتمثل في الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي الذي يطبق على الطالبات بعد ثلاثة أسابيع من تطبيق الاختبار التحصيلي الفوري.

7.3 المعالجة الإحصائية:

عولجت بيانات الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (**SPSS**)، حيث تم حساب إحصائيات وصفية وتحليلية، كما يأتي:

1- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي(القبلي، والفوري، والمؤجل).
2- اختبار (ت) للعينات المستقلة على الاختبار القبلي للفرق بين متوسطات علامات طالبات المجموعتين التّجريبية والضابطة، حسب متغير الطّريقة.
3- اختبار (ت) للعينات المستقلّة على الاختبار الفوري للفرق بين متوسطات علامات طالبات المجموعتين التّجريبية والضابطة، حسب متغير الطّريقة.
4- اختبار (ت) للعينات المستقلّة على الاختبار المؤجل للفرق بين متوسطات علامات طالبات المجموعتين التّجريبية والضابطة، حسب متغير الطّريقة.

الفصل الرابع
عرض النّتائج ومناقشتها والتّوصيات

يعرض هذا الفصل النّتائج المتعلّقة بأثر استخدام طريقة سكمان الاستقـصائية في التّحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التّربية الإسلامية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتي تم التّوصل إليها بنـاء على المعالجات الإحصائية التي أجريت للبيانات المستقاة من تطبيق الاختبار الفوري والمؤجل لهذه الدراسة، كما يتضمن الفصل مناقشة هذه النّتـائج، بالإضـافة إلـى التّوصيات التي خلصت إليها في ضوء الإجابة عن الفروض الآتية:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسي الفوري لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقـة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي الفوري لمن درس من الطّالبـات بالطّريقة الشّائعة؟

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05\geq\alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقـة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبـات بالطّريقة الشّائعة؟

1.4: النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للدراسة على ما يـأتي: لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسـي الفـوري لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسـن بطريقـة سـكمان الاستقـصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي الفوري لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

وللإجابة عن هذا الفرض تم إعطاء مجموعتي الدراسة المجموعة التّجريبية والمجموعة الضابطة اختبارا بعديا فوريا بعد الانتهاء من تدريس الوحدة، ثم رصدت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين الضابطة والتّجريبية، وأجري اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطي التّحصيل للمجموعتين على الاختبار، كما هو مبين في الجدول رقم(11).

الجدول رقم(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة في الاختبار البعدي الفوري، وقيمة(ت) للفرق بين متوسطات المجموعتين

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	نسبة الدلالة	مستوى الدلالة
التّجريبية	16.00	4.59	9.44	0.003	0.05
ضابطة	15.31	3.33			

يلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التّجريبية بلغ (16.00) والانحراف المعياري لها (4.59)، وللمجموعة الضابطة كان المتوسط الحسابي (15.31)، والانحراف المعياري (3.33)، وبلغت قيمة (ت=9.44) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند (α≤0.005).

وهذا يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين الضابطة التي درست بالطّريقة الشّائعة، والتّجريبية التي درست بطريقة سكمان الاستقصائية على الاختبار البعدي الفوري ولصالح المجموعة التّجريبية، مما يدلّ على وجود أثر لطريقة التّدريس على التّحصيل الدراسي.

2.4 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالفرض الأول:

كانت إجابة الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq\alpha$) بين التّحصيل الفوري لطالبات الصفّ العاشر اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية (المجموعة التّجريبية) وبين التّحصيل الفوري لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة(المجموعة الضابطة) ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق طالبات عينة الدراسة اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، على الطّالبات اللاتي درسن بالطّريقة الشّائعة.

وتتّفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي كشفت عن أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية أو الأحداث المتناقضة في التّحصيل الدراسي، ومنها دراسة (الشّعيلي، 2005) التي أظهرت تفوق طلبة الصفّ السابع الأساسي الذين درسوا بطريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الفوري للمعرفة، ومع دراسة (نصير، 2004) التي أكدت على دور طريقة سكمان في رفع مستوى تحصيل الطّالبات في موضوعات مادة الأحياء، ومع دراسة (عبيدات، 2003) التي بينت دور هذه الطّريقة في التّحصيل الفوري للمعرفة العلمية في موضوعي التّكهرب والمغنطة، ومع دراسة(Lilly, 1999) التي أظهرت تفوق معلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة الذين درسوا باستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل المعرفة العلمية في موضوع الحرارة، والحرارة النّوعية ودرجة الحرارة.

واتّفقت مع دراسة (بهجت، 1998) التي أظهرت تفوق طلبة الصفّ الخامس الأساسي الذين درسوا باستخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل مفاهيم الفضاء والطّيران، ومع دراسة (Strikotr, 1997**)** التي أظهرت تفوق طلبة الصفّ السادس الأساسي الذين درسوا باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية مع المنظّم المتقدم لأوزبل في تحصيل المعرفة العلمية في موضوع الضوء، ومع دراسة

(Kaewpetch, 1995) التي أظهرت تفوق الطّلبة الذين درسوا باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية مع المنظّم الشّارح لأوزبل في تحصيل المعرفة العلمية، ومع دراسة (Appleton, 1995) التي أظهرت تفوق طلبة الصفوف الذين تتراوح أعمارهم بين 11-13 سنة في تحصيل المعرفة العلمية المرتبطة بالفضاء والذين درسوا باستخدام الأحداث المتناقضة، ومع دراسة (Butts, et al., 1993) التي أظهرت تفوق الطّلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 5-6 سنوات في تحصيل مفاهيم الطّفو، والذين درسوا باستخدام الأحداث المتناقضة.

ويمكن تفسير تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التّحصيل الفوري للمعارف والمفاهيم في هذه الدراسة بما يلي:

تعتمد طريقة سكمان الاستقصائية بشكل أساسي على عرض أحداث متناقضة أمام الطّلبة حيث تحدث حالة من عدم الاتّزان المعرفي لديهم؛ مما قد يشكّل لهم حافزا ومنبها يثير دافعيتهم لطرح الأسئلة المغلقة، وانتظار إجاباتها من معلّمهم في إطار التّفاعل المباشر بين الطّلبة ومعلمهم، وبين الطّلبة معا في مجموعتهم التّعاونية، حيث يتبادلون الأفكار، ويعقدون الصلة بين المعارف والمفاهيم في الأحداث المتناقضة التي يسمعونها، حيث يوفّر لهم قدرا من المعلومات تتيح لهم وضع الفرضيات، واختبارها بأنفسهم وصولا إلى تفسير الأحداث المتناقضة التي سمعوها مما يؤدي إلى تحقيق التوازن المعرفي، كما توفّر هذه الطّريقة التّقويم المناسب للطلّبة واستثمار المفهوم الذي توصلوا إليه في مواقف مشابهة، وكلّ ذلك يؤدي إلى زيادة تحصيل الطّلبة في الاختبار الفوري بعد التّعلّم مباشرة.

3.4 النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن الفرض الثّاني:

ينص الفرض الثّاني للدراسة على ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

وللإجابة عن هذا الفرض تم إعطاء مجموعتي الدراسة (المجموعة التّجريبية والمجموعة الضابطة) اختبارا بعديا مؤجلا، وقد طبق نفس الاختبار(البعدي الفوري) بعد ثلاثة أسابيع من تاريخ التّطبيق الفوري له، ثم رصدت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين الضابطة والتّجريبية، وأجري اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطي التّحصيل للمجموعتين على الاختبار، كما هو مبين في الجدول رقم(12).

الجدول رقم(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة في الاختبار البعدي المؤجل، وقيمة(ت) للفرق بين متوسطات المجموعتين

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	نسبة الدلالة	مستوى الدلالة
التّجريبية	15.58	4.70	9.25	0.003	0.05
ضابطة	15.11	3.46			

يلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التّجريبية بلغ (15.58) والانحراف المعياري لها (4.70)، وللمجموعة الضابطة كان المتوسط الحسابي (15.11) والانحراف المعياري (3.46)، وبلغت قيمة (ت=9.44) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند نسبة الدلالة ($\alpha \leq 0.005$).

مما يدلّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α0.005) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين الضابطة التي درست بالطّريقة الشّائعة، والتّجريبية التي درست بطريقة سكمان الاستقصائية على الاختبار البعدي المؤجل ولصالح المجموعة التّجريبية؛ مما يعني أن كمية المادة المتعلّمة (التّحصيل)، والتي يمتلك المتعلّم القدرة على تذكّرها، واستبقائها باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية أعلى من تلك التي يستطيع تذكّرها، واستبقائها بالطّريقة الشّائعة. وعليه فإن التّعلّم بطريقة سكمان الاستقصائية يفوق التّعلّم بالطّريقة الشّائعة بالنّسبة لامتلاك المتعلّم القدرة على تذكّر، واستبقاء المادة المتعلّمة، وهذا يدلّ على أن الاحتفاظ بالمادة

العلمية المتعلّمة لدى طلبة المجموعة التّجريبية كان أفضل منه لدى المجموعة الضابطة.

4.4 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالفرض الثّاني:

كانت إجابة الفرض الثّاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لطالبات الصف العاشر الأساسي اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، ومتوسط التّحصيل الدراسي المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة؟

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين التّحصيل المؤجل لطالبات الصف العاشر اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية (المجموعة التّجريبية)، وبين التّحصيل المؤجل لمن درس من الطّالبات بالطّريقة الشّائعة (المجموعة الضابطة) ولصالح المجموعة التّجريبية، وهذا يعني تفوق طالبات عينة الدراسة اللاتي درسن بطريقة سكمان الاستقصائية، على الطالبات اللاتي درسن بالطّريقة الشّائعة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كلّ من (Strikotr, 1997**)** التي أظهرت تفوق طلبة الصف السادس الأساسي الذين درسوا باستخدام طريقة سكمان الاستقصائية مع المنظّم المتقدم لأوزبل في تحصيل المعرفة العلمية في موضوع الضوء، ومع (عبيدات، 2003) التي أوضحت دور هذه الطّريقة في رفع الاحتفاظ بالتّعلّم (التّحصيل المؤجل) لدى طلبة الصف السابع الأساسي، ومع (الشّعيلي، 2005) التي أظهرت تفوق طلبة الصف السابع الأساسي الذين درسوا بطريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل المؤجل للمعرفة.

ويمكن تفسير تفوق طالبات المجموعة التّجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التّحصيل المؤجل للمعارف العلمية في هذه الدراسة بما يلي:

أن طريقة سكمان الاستقصائية عند استخدامها في التّدريس ربما تساعد الطّلبة على اكتساب المفاهيم، والوصول إلى تفسير الأحداث بصورة منظّمة ومتكاملة، من خلال طرح الأسئلة، ووضع الفروض، واختبارها في جو من النّقاش الهادف، وهذا

بدوره أدى إلى التّخزين الجيد للمعلومات، وبقائها في الذّاكرة لحـين الحاجـة دون فقدانها، وربما أن استثمار الطلبة للتفسير الذي وصلوا إليه في مواقف جديدة ساعدهم على فهم المعلومات، وبقائها بصورة صحيحة ولفترة طويلة فـي الـذّاكرة طويلـة المدى، التي تسمح لهم بتوفير الإجابة المباشرة على الأسئلة، والتي تعتبـر بمثابـة التّعزيز الفوري الذي يسهم في ثبات المادة التّعليمية، بالإضافة إلى أن طريقة سكمان الاستقصائية تجعل الطلبة محورا أساسيا مشاركا في عملية التّعليم والتّعلّم، وتـشكّل للطّلبة طريقة جديدة مشوقة، ومحفّزة لهممهم، وجاذبة لانتباههم لفترة زمنية طويلة.

5.4 التّوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، ومناقشاتها تقديم الدراسة التّوصيات الآتية:

1- ضرورة توظيف المعلّمين لطريقة سكمان الاستقصائية في مـواقفهم الـصفية، وتدريبهم أثناء الخدمة على استخدام هذه الطّريقة من خلال عقـد ورش العمـل التّدريبية.

2- إجراء مزيد من الدراسات التّجريبية المماثلة لهذه الدراسة في مناطق الـسلطنة التّعليمية المختلفة، ولمستويات تعليمية مختلفة، وفي موضوعات وفروع التّربية والثّقافة الإسلامية الأخرى.

3- توصي الدراسة مصممي مناهج التّربية الإسلامية باختيار المواقـف التّعليميـة المناسبة لتدريسها وفقا لإجراءات طريقة سكمان الاستقصائية، وإعـداد خطـط تدريسية لها تعين المعلّمين على التّدريس.

4- تدريب الطّلبة المعلّمين في كليات التّربية المختلفة على استخدام طريقة سـكمان الاستقصائية في تدريس التّربية والثّقافة الإسلامية.

6.4 الدراسات المقترحة:

تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث العلمية الآتية:

1- دراسات لمعرفة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في تـدريس التّربيـة والثّقافة الإسلامية على ميول واهتمام الطّلبة بمادة التّربية الإسلامية.

2- دراسات لمعرفة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية في تدريس التّربيـة والثّقافة الإسلامية على التّفكير الإبداعي والنّاقد.

3- دراسات لمعرفة أثر طريقة سكمان الاستقصائية مع طرق أخرى، في تـدريس التّربية والثّقافة الإسلامية على التّحصيل.

4- إجراء دراسة في التعرف على درجة تعرف معلّمي التّربية والثّقافة الإسـلامية في مرحلة ما بعد الأساسي بالمهارات الاستقصائية ، وأثر ذلك في درجة تفضيل طلبتهم لها.

5- إجراء دراسة لمعرفة أثر طريقة سكمان الاستقصائية في التّحصيل الدراسـي، ومقارنتها بطرق تدريسية أخرى.

المراجع

أ- المراجع العربية:

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين.(د.ت). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت لبنان، المجلد الخامس.

ابن هشام، أبي محمد عبدالملك. (2001). **السيرة النبوية لابن هشام**، دار ابن حزم، بيروت، لبنان.

أبونبعة، عبدالله مطر. (2003). **استراتيجيات التعليم، نحو تدريس أفضل**، مترجم، الكويت، مكتبة الفلاح.

البستاني، عبدالله. (1980). **الوافي معجم وسيط للغة العربية**، مكتبة لبنات، بيروت.

البطاش، محمد وليد وأبو زينة فريد كامل. (2007). **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

البلوشي، سليمان محمد والمقبالي، فاطمة يوسف.(2006). أثر التدريب على تصميم جدول الإستقصاء في تدريس العلوم على عمليات العلم والتحصيل لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم العام بسلطنة عمان، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، المجلد7 ، العدد(1)، (ص221-253).

البوطي، محمد سعيد. (1991). **فقه السيرة النبوية مع موجز لتاريخ الخلافة الراشدة**، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان.

الترمذي، محمد بن عيسى. **(د.ت) الجامع الصحيح: المسمى سنن الترمذي -** تحقيق أحمد محمد شاكر، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

الجعبيري، فرحات. (1992**). ضياء من العقيدة الإسلامية**، المطابع العالمية، روي، سلطنة عمان.

الحارثي، علي سالم. (2008). **العلاقة بين معتقدات معلمي العلوم حول استخدام استراتيجية التعلم المبني على الاستقصاء وممارستهم الصفية لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الحضرمي، حمود حمدان. (1998). **أثر التدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الدبي وميولهم نحو مادة التاريخ**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الحكيمي، وليد.(2000**). أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه على تحصيل المفاهيم البيلوجية والاحتفاظ بالمعرفة العلمية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي بمدينة عدن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الخطيب، عبدالكريم. (1979).**الإنسان في القرآن الكريم من البداية إلى النهاية**، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيى.(2003). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العلمية**، (ط2)، الأردن: مكتبة الفلاح.

الدليمي، طه علي والشمري، زينب حسن. (2003). **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، (ط1)، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الرازي، محمد أبي بكر. (1997). **مختار الصحاح**، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

الرقب، سعيد محمد عبدالرحمن. (2000). **مرشد المعلم في الاستقصاء لمبحث التربية الإسلامية**، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

مصطفى، إبراهيم، الزيات، أحمد، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد. (1989). **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، استانبول، تركيا.

الزهراني، غرم الله بركات.(2001). **أثر الطريقة الاستقصائية الموجهة على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السحيباني، ابتهال.(2005). **التدريس بإستراتيجية الاستقصاء، مشروع تطوير استراتيجيات التدريس**، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

السعدي، عبد الرحمن.(2006). **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان**، ط4، مكتبة الرشد

السالمي، محسن. (1995). **تأثير طريقتي الاستقصاء والناقشة في التحصيل الدراسي الفوري والتحصيل الدراسي المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط:دراسة تجريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

السالمي، نور الدين عبدالله بن حميد. (د.ت). **من شرح الجامع الصحيح مسند الإمام الربيع بن حبيب الفراهيدي الأزدي**، مكتبة الاستقامة، سلطنة عمان.

الساموك، سعدون محمود. (2005). **الأساليب التعليمية للتربية الإسلامية**، دار وائل، عمان.

الشباطات، محمود مزعل محمود. (2007). **طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها**، دار الفضيلة، القاهرة، مصر.

الشعيلي، علي.(2005). أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم في سلطنة عمان، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة قطر، العدد السابع، (ص103 -130).

الصابوني، محمد علي. (1996). **صفوة التفاسير**، المجلد1، دار السلام، القاهرة، مصر.

الصف العاشر. (2006). **التربية الإسلامية**، مؤسسة عمان، سلطنة عمان.

الطبطبائي، محمد حسين. (1972**). الميزان في تفسير القرآن**، طهران، دار الكتب الإسلامية.

الطحان، محمود. (1985). **تيسير مصطلح الحديث**، مكتبة الكنوز، صلالة، سلطنة عمان.

العسقلاني، أحمد علي.(1993). **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، ج3، دار الفكر، بيروت، لبنان.

العمري، عبدالمنعم حسين. (1990). **أثر طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات في الفكر العربي الإسلامي لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

العميري، خالد سيف. (2009). **فاعلية إستراتيجية الاستقصاء الموجه والأسلوب المعرفي في تنمية التحصيل والاستدلال الرياضي لدى طلبة الصف الثامن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003). **المدخل الى التدريس**، عمان: دار الشروق.

الكسواني، عفاف والبكري، أمل. (2005). **أساليب تعليم العلوم والرياضيات**، دار الفكر، عمان، الأردن.

الكندي، أحمد بن سليمان وكسكاس، عاشور بن يوسف.(1998). **العقيدة**، ج1، ط.4، معهد الاستقامة للدراسات الإسلامية بزنجبار، جمعية الإستقامة الإسلامية التنزانية.

الكيلاني، عبدالله زيد، الشريفين، نضال كمال.(2007). **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية**، ط.2، دار المسيرة، عمان، الأردن.

المباركفوري، صفي الرحمن. (1991). **الرحيق المختوم بحث في السيرة النبوية على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم**، دار الوفاء، المنصورة، مصر.

المديرية العامة للمناهج. (2005). **الإطار العام للمناهج الدراسية بسلطنة عمان**.

الميداني، عبد الرحمن حسن. (2002). **العقيدة الإسلامية**، ط.11، دار القلم، دمشق، سوريا.

النجدي، أحمد، سعودي، منى عبدالهادي، راشد، علي.(2005). **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، (ط1). القاهرة: دار الفكر.

النجدي، عادل رسمي.(2003). أثر استخدام نموذج سوشمان في تـدريس قـضايا التاريخ الجدلية على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الـصف الثاني الإعدادي. **مجلة كلية التربية**، جامعـة أسـيوط،9 (2)، (ص221-253). التعلمية، (ط3)، عمان، الأردن: دار البشير.

الندوي، أبو الحسن علي. (2001). **السيرة النبوية**، دار ابن كثير، دمشق، سوريا.

الهويدي، زيد.(2005). **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

أمبوسعيدي، عبدالله والبلوشي، سليمان.(2009). **طرائق تـدريس العلـوم مفـاهيم وتطبيقات عملية**، عمان، الأردن، دار المسيرة.

بهجت، رفعت. (2001). **تدريس العلوم الطبيعية رؤية معاصرة**، عـالم الكتـب، القاهـرة.

خطايبة، عبدللة. (2008). **تعليم العلوم للجميع**، ط.2، دار المـسيـرة، عمـان، الأردن.

خليفة، غازي وخريشة، علي. (1998). درجة تعرف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بالمهارات الاستقصائية، وأثره في درجة تفضيل طلبتهم لأنواع الأسئلة، واتجاهاتهم نحوها. **مجلة مركز البحوث التربويـة**، جامعـة قطر، العدد (13). (ص207-244).

زيتون، عايش. (2005). **أساليب تدريس العلوم**، عمان، دار الشروق.

زيزفون، غدير وإبراهيمي، هاشم. (1998). **تعليم العلوم لجميع الأطفال**، مترجم، دمشق، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

شبر، خليل إبراهيم وجامل، عبدالرحمن وأبو زيد، عبدالباقي. (2006). **أساسـيات التدريس**، عمان: دار المناهج.

صالح، عبدالرحمن.(2006). **البحث التربوي وكتابة الرسـائل الجامعيـة**. مكتبـة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

صبري، وعد محمد. (2003). **اثر استخدام انموذج سكمان ورايجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء**، رسالة دكتوراه غير منشورة، مركز المنشاوي للدراسات والبحوث.

طعيمة، رشدي أحمد. (2004). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

طنطاوي، محمد سيد. (1983). **تفسير سورة الأنعام**، الطبعة الثالثة.

طنطاوي، محمد سيد. (د.ت). **العقيدة والأخلاق**، دار نهضة مصر، مصر.

عبدالحميد، محمد جمال الدين، حسن، عبدالمنعم أحمد، السنهوري، نادر عبدالعزيز، تيراب، حسن حامد. (2004). **تدريس العلوم في المدارس الثانوية استراتيجيات تطوير الثقافة العلمية**، مترجم، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الأولى.

عبدالخالق، أنيس، عبدالخالق، أمل.(2007). **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي: فصل خاص عن التقويم في لبنان**. ط1، دار النهضة العربية: بيروت، لبنان.

عبدالله، عبدالرحمن صالح. (2006). **البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية**، (ط1). الأردن: مكتبة الفلاح.

عبيدات، فاضل.(2003).**أثر استخدام طريقة سوخمان الاستقصائية في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عطا الله، ميشيل كامل.(2002). **طرق وأساليب تدريس العلوم**، عمان: دار المسيرة.

عطية، عطية، سوافطة، وفاء، حموده، محمود، نصر، علي.(1990).**العقيدة الإسلامية**، ط.1، دار الفكر، عمان، الأردن.

عنبر، مديرس.(1984).**أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارتي لتفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التاريخ لطلاب الصف الثالث**

الإعدادي فـي الأردن، رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعـة اليرمـوك، الأردن.

عوض، زريبان عودة . (2001). **أثر طريقة الاستقصاء في فهم النصوص الواردة في كتاب الفقه عند طلاب الصف الأول الثانوي في المدينـة المنـورة فـي السعودية مقارنة بالتدريس وفقا للطريقة التقليدية**، رسالة ماجـستير غيـر منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

فرج، عبداللطيف حسين. (2005). **طرق التدريس في القرن الواحـد والعـشرين**، عمان، دار المسيرة.

النووي. (د.ت). **صحيح مسلم بشرح النووي**، ط.4، دار إحياء التـراث العربـي، بيروت لبنان.

مدكور، علي أحمد. (2002). **منهج التربية الإسلامية، أصوله وتطبيقاته**، الكويت، مكتبة الفلاح.

مدلاه، نجيب سالم حسين.(2008**). اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجـه علـى تحصيل المعرفة العلمية والاحتفاظ بها في مادة الكيمياء**، رسالة ماجـستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن.

مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمد محمود. (2005). **طرائق التـدريس العامـة**، عمان، دار المسيرة.

مشائخ دار القرآن. (1998). **غرس الصواب في قلوب الأحباب**، ط.2، مكتبة أبـي الحواري، إزكي، سلطنة عمان.

نزال، شكري حامد.(2000). **الوجيز في التربية والعمليـة التعليميـة التعلميـة**، (ط3)، عمان، الأردن: دار البشير.

نصير، سهام.(2004). **أثر التعليم بالمحنى الاستقصائي والعروض العلميـة فـي الاستدلال العلمي والتحصيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث الأحياء**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمـان العربيـة للدراسـات، الأردن.

هيلات، بهجت. (2009). **أثر الطريقة الاستقصائية على اكتساب عمليات العلم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن ذوي أنماط تعلميه مختلفة**، رسـالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم(2002). **المؤتمر الدولي حول تطوير التعليم الثانوي**، مسقط، سلطنة عمان.

يالجن، مقداد.(1409). **أهداف التربية الإسلامية وغاياتهـا**، دار الهـدى للنـشر والتوزيع، الرياض.

ب. المراجع الأجنبية:

Appleton, K. (1995). **Students Problem Solving in Science Lessons: How Students Explore the Problem Space**., Research in Science Education, 25, 4, 383-393.

Butts, D et al, (1993). **Is Hands-on Experience Enough? A Study of Young Children Views of Sinking and Floating Objects**. The Eric Databace, Ej 476592.

Kaewpetch, N. (1995). **A comparative Study of Grade V Students Learning Achievement and science process skills on energy and chemical substance unit in the life experiences group using the Schuman's and Aucubel's approaches and the conventional approach**. Retrieved may,28,2010. Available on: http://www.websis.kku.ac.th/abstract/thesis/medu/sced/2538/sced380002ehotmail

Lilly,J. E.(1999). **A Study of Preservece Elementary Teachers Enrolled in A Discrepant-Event-based physical Science Class**. Dissertation Abstracts International(DAI-A), 60/06, No.06,P.1986.

Srikotr, K.(1997). **A comparative Study of Prathomsuksa VI Students Science Achievement, Science process skills, Scientific Attitude, Scientific Creativity and Learning Retention On "Light", A Unit In The Life Experience Group, Using Two Approaches The Instructional Packages And The Conventional Method**. Retrieved may,28,2010. Available on: http://www.websis.kku.ac.th/abstract/thesis/medu/sced/2540/eed400002e. hotmail.

Tretter,T.R.(2000). **The Effect of Inquiry-based Teaching on Physical Science Standardized Test Scores**. Doctoral Thesis In Curriculum and Instruction at UNC Chapel Hill. Retrieved may,28,2010. Available on: http://eduction.uncc.edu/ncare/manuscripts/Tretter-Thomas.pdfe.

Wright, E.L. and Govindarajan, G.(1992). **Stirring The Biology Teaching. Pot With Discrebant Events**. American Biology Teacher, 54(4): 205-210.

Davis,S.A.(2005). **Inquiry-based Learning Templates For Creating Online Educational Paths**, Master Thesis at The Texas A&M University System, College Station, TX 77843-3112

الملحق (أ)

استمارة تحليل محتوى وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة)

بصورتها النهائية

استمارة تحليل محتوى وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة)

الجملة	وسائل المعرفة (الفئات)					العناصر		
	الفطرة	الحواس	العقل	الوحي	النقل	تعريف	دليل	شرح

الملحق (ب)

أسماء وبيانات المحكمين على استمارة تحليل محتوى وحدة

(طرق الوصول إلى المعرفة)

م	الاسم	المؤهل	جهة العمل	الوظيفة
1	أحمد بن مصبح البادي	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	مشرف أول/مجال أول
2	ثريا بنت سليمان الشبيبية	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنه جنوب	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
3	جمال نايف محمد الأشقر	دكتوراه	جامعة صحار/كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	أستاذ مساعد مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية
4	حمد بن سالم الراجحي	ماجستير	وزارة التربية والتعليم	نائب مدير دائرة تطوير مناهج العلوم الإنسانية للتربية والثقافة الإسلامية
5	خميس بن محمد الجرادي	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنه جنوب	مشرف أول تربية وثقافة إسلامية
6	سعيد بن علي اليعربي	دبلوم عال	وزارة التربية والتعليم	رئيس قسم تطوير مناهج التربية والثقافة الإسلامية
7	عبداللطيف عبدالقادر أبوبكر	دكتوراه	كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية/جامعة صحار	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية واللغة العربية
8	عبدالله بن علي الشبلي	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية/صحار	عميد كلية العلوم التطبيقية بصحار
9	علي إسماعيل سرور	دكتوراه	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية/ جامعة صحار	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس الرياضيات
10	ميمونة بنت محمد الخروصية	ماجستير	كلية العلوم التطبيقية/الرستاق	مدرس بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق
11	هند بنت عبدالله الهاشمية	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية/صحار	رئيسة قسم المتطلبات العامة بكلية العلوم التطبيقية

الملحق (ج)

أسماء المحللين لعينة ثبات تحليل محتوى وحدة

(طرق الوصول إلى المعرفة)

م	الاسم	المؤهل	جهة العمل	الوظيفة
1	زوينة بنت حمود الحوسنية	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنه شمال	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
2	سميرة بنت خميس الشبلية	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/مسقط	معلمة تربية وثقافة إسلامية

الملحق (د)

خطط تدريس وحدة (طرق الوصول إلى المعرفة) بطريقة سكمان الاستقصائية بصورتها النهائية

الحصص: حصتان

الموضوع: الفطرة

الأهداف الخاصة للتدريس:

- أن يستنبط الطالب مفهوم الفطرة من خلال الحدث المتناقض.(10 دقائق)
- أن يستقصي الطالب أمثلة على المعرفة عن طريق الفطرة.(20 دقيقة)
- أن يحلل الطالب قصة جعفر الصادق ويستخرج أفكارها.(10 دقائق)
- أن يوقن الطالب أن معرفة الخالق فطرة فطر الله الناس عليها.(20 دقيقة)
- أن يستنتج الطالب طرق المحافظة على سلامة الفطرة من الانحـراف مـن خلال الشرح.(10 دقائق)

المراجع والوسائل التعليمية:

- ابن حجر، **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، دار الفكر، ج3، ص621.
- ابن منظور، **لسان العرب**، باب الراء، والزاي، دار إحياء التراث، بيـروت، المجلد الخامس، ص97-98.
- الجعبيري، فرحات، **ضياء من العقيدة الإسلامية**، ج2، ص17-18.
- الميداني، عبدالرحمن، **العقيدة الإسلامية وأسسها**، دار القلم، دمشق، ط9.
- أوراق A4 لكتابة الأسئلة المغلقة، والبحث المكتبي.
- طنطاوي، محمد سيد، **العقيدة والأخلاق**، ص28-30.
- عرض أدلة الاستشهاد الموجودة في الدرس إلكترونيا.

نشاط الطلاب	نشاط المعلم	الخطوات
	- تبدأ المعلمة درسـها باسـم الله والحمـد والثناء عليه ،وتصلي على الرسـول عليـه الصلاة والسلام.	
يتابعن المعلمة أثناء طرحها للحدث المتناقض.	التمهيد : نحن نعلم أن الكفارلا يؤمنون بـالله تعـالى ،ولا يلجأون إليه ، بل يلجـأون إلـى مـن يعبدونهم من دون الله ، وإذا تأملـت قولـه تعالى :(هو الَّذِي يسيركُم فِي الْبر والْبحـر حتى إِذَا كُنتُم فِي الْفُلْكِ وجرين بِهِـم بِـريحٍ طَيبةٍ وفَرِحواْ بِها جاءتْهـا ريـح عاصِـفٌ وجاءهم الْموج مِن كُل مكَانٍ وظَنـواْ أَنهـم أُحِيطَ بِهِم دعواْ اللّه مخْلِصِين لَه الدين لَـئِن أَنجيتَنَا مِن هـذِهِ لَنَكُونَن مِـن الـشاكِرِين) **(يونس:٢٢)** ترى أن هؤلاء الكفار الذين لا يؤمنون بالله يلجأون إليه ويدعونه سبحانه أن ينجيهم من الغرق. يعد هذا تناقضا. كيف يتم عرضه؟	الخطوة الأولى: - تقـديم الحـدث المتناقض.
طرح أسئلة مغلقة حـول الحدث مثل : * هل الشعور بوجـود الله سبحانه وتعالى عنـد كـل إنسان ؟ * هـل الكفـار يؤمنـون بوجود الله؟ - كتابة ما تم جمعه مـن معلومات على أفكار رئيسة حول الموضوع	- تطلب المعلمة من الطالبات بعد تقـسيمهم إلى مجموعات طرح أسئلة مغلقـة، تبـدأ ب(هل) بحيث تكون إجاباتها نعم أو لا . - تعزز إجابات الطالبات بذكرهن نعم أولا.	الخطوة الثانية: طرح أسئلة مغلقة حول الموضوع المتناقض.
- يسألن المعلمـة أثنـاء عملية البحث ويطلبن منها المساعدة فيما يحتجنه.	توزع المعلمة على طالبـات المجموعـات القراءات الموجودة في قائمة المواد والوسائل ثم تطلب منهن قراءتها للتوصل إلى أفكـار الدرس .	الخطوة الثالثة: جمع المعلومات.

	تناقش المجموعات أثناء عملية بحثها .	** الإجابة عـن الأسـئلة الآتية :
الخطوة الرابعة: الفرضيات الصحيحة.	تطلب من الطالبات تحليـل قـصة جعفـر الصادق . تطلب من الطالبـات التأكـد مـن صـحة فرضياتهن بعد عملية الاستقصاء والبحث.	- بمـاذا شـعر الرجـل عندما أوشك على الغرق؟ - متى ظهر هذا الشعور؟ - كيف تفسر وجود هـذا الشعور لدى كل إنسان؟ ** يتم قبول الفرضـيات الصحيحة بعد التحق مـن صحتها ورفض الفرضيات الخاطئة مثل: - الفطرة موجودة عند كل إنسان منذ ولادته. -جميع الفطر سليمة ولكن هناك مؤثرات تلوث هـذه الفطر فتصبح غير سليمة. نشاط (ا) صفحة 75 نشاط (2) صفحة 76
الخطوة الخامسة: التقويم والتوسع.	إعطاء الطالبات مجموعة من الأنشطة وذلك لتثبيت المفهوم وتعميم النتائج. - تطلب المعلمة من الطالبات تدوين ما تـم التوصل إليه من نتائج وتوصيات .	تدون كل مجموعـة مـن المجموعات توصياتها ثـم قراءتها في الصف وكتابة أفـضل توصـية علـى السبورة.

الحصص: حصتان

الموضوع: الحواس

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن يستنتج الطالب أهمية الحواس في حيـاة الإنـسان مـن خـلال الحـدث المتناقض.(10 دقائق)
- أن يتلو الطالب نصوص الاستشهاد والسور الواردة في الدرس.(10 دقائق)
- أن يعطي الطالب أمثلة على التوظيف الصحيح للحواس من خلال المراجـع المعطاة.(20 دقيقة)
- أن يميز الطالب بين التوظيف الصحيح والتوظيف الخـاطئ للحـواس.(10 دقائق)
- أن يشكر الطالب الله تعالى على نعمة الحواس.(10 دقائق)

المراجع والوسائل التعليمية:

- ابن منظور، **لسان العرب**، باب السين، والشين، دار إحياء التراث، بيـروت، المجلد السادس، ص49-50.
- الميداني، عبد الرحمن، **العقيدة الإسلامية وأسسها**، دار القلم، دمـشق،ط9، ص15.
- النووي، **شرح صحيح مسلم**، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط4، ص72،75.
- أناشيد مسجلة.
- أوراق A4 لكتابة الأسئلة المغلقة، والبحث المكتبي.
- شبكة المعلومات العالمية لاستخراج معلومات حول درس الحواس.
- عرض أدلة الاستشهاد الموجودة في الدرس إلكترونيا.
- عرض إلكتروني لبعض مناظر الطبيعة.
- عينات من الملح والسكر والليمون، قطع من الأقمشة، صور، أصوات بعض الحيوانات، أنواع من الورود.

الخطوات	نشاط المعلم	نشاط الطلاب
الخطوة الأولى: - تقديم الحدث المتناقض.	- تبدأ المعلمة درسها باسم الله والحمد والثناء عليه ،وتصلي على الرسول عليه الصلاة والسلام. التمهيد: - تعلمنا كيف أن الفطرة السليمة مؤهلة للوصول إلى الإيمان بوجود الله تعالى ما لم تؤثر عليها عوامل خارجية وأنها وسيلة من وسائل الوصول إلى المعرفة ،واليوم إن شاء الله سنتعرف على وسيلة أخرى توصلنا إلى المعرفة ألا وهي الحواس. أعطى الله تعالى الإنسان الحواس الخمس، وأمره باستخدامها، وتوظيفها في الحياة في كل ما يحتاجه الإنسان فالرسول عليه السلام يقول:"بلغوا عني ولو آية فرب مبلغ أوعى من سامع " أي عندما نسمع شيئا من كلام الرسول صلى الله علية وسلم نخبر به غيرنا من المسلمين وذلك لتعليمهم ونشر سنة الحبيب عليه الصلاة والسلام، لكن يقول عليه الصلاة والسلام في حديث صحيح:" كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكل ما سمع " كيف يأمرنا بتبليغ ما نسمع عنه، ثم ينهانا أن نحدث بكل ما نسمع؟	يتابعن المعلمة أثناء طرحها للحدث المتناقض. - طرح أسئلة مغلقة حول الحدث مثل : - هل نخبر بكل ما نسمع ونرى عن رسول الله صلى الله عليه و سلم؟
الخطوة الثانية: طرح أسئلة مغلقة حول الموضوع المتناقض.	تطلب المعلمة من الطالبات طرح أسئلة مغلقة تبدأ ب(هل) حول الحدث المتناقض.	- هل كل ما نسمعه صحيح؟ - هل نحدث بكل ما نسمع؟
الخطوة الثالثة: جمع المعلومات.	- توزع المعلمة على الطالبات مجموعة من القراءات وتطلب منهن بعد قراءتها كتابة الأفكار الرئيسة اللاتي استخرجنها منها. - متابعة الطالبات أثناء عملية الاستقصاء والبحث.	- كتابة ما تم جمعه من معلومات بأفكار رئيسة حول الموضوع.

الخطوة الرابعة: الفرضيات الصحيحة.	- الاستماع لتلاوة الطالبات وتصويب الأخطاء أثناء التلاوة. تطلب المعلمة من الطالبات التأكد من صـحة فرضياتهن واستبعاد البعيدة منها.	- كتابة الأفكار الرئيسة بعد عملية البحث وقراءتها أمـام المعلم. - اسـتخراج النـصوص القرآنية التي ذكـرت فيهـا الحواس وتلاوتها. - كتابـــة الفرضــيات الصحيحة وتثبيتهـا ومـسح الفرضيات الخاطئة مثل:
الخطوة الخامسة: التقويم والتوسع.	- تطلب المعلمة من الطالبات كتابة مـا تـم التوصل إليه من مقترحات وتوصياتهن بعـد عملية الاستقصاء والبحث ،وأثناء مناقـشتهن النشاطين رقم (5،4).	- استخدام الحواس في الخير والشر. -بالحواس يمكن أن يتعـرف الإنسان على العالم من حوله. - كل شيء يمكـن إدراكـه بالحواس -تعطي المعلمـة الطالبـات الأنشطة التالية: نشاط (4) صفحة 77 نشاط (5) صفحة77 كتابة الطالبات لنتائج بحثهن وتوصياتهن وعرضها علـى المعلمــة وكتابتهــا علــى السبورة.

الحصص: حصتان

الموضوع: العقل

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن يحدد الطالب فوائد العقل البشري وأهميته من خلال الحدث المتناقض.(10 دقائق)
- أن يتلو الطالب الآيات الكريمة تلاوة صحيحة.(20 دقيقة)
- أن يستقصي الطالب ما ترشد إليه الآيات.(20 دقيقة)
- أن يحلل الطالب قول الرسول عليه الصلاة والسلام: (تفكروا في الخلق ولا تتفكروا في الخالق فإنه لا يدرك إلا بتصديقه).(10 دقائق)
- أن يحافظ الطالب على نعمة العقل من الخرافات.(10 دقائق)

المراجع والوسائل التعليمية:

- الخطيب، عبدالكريم.(1979).**الإنسان في القرآن الكريم مـن البدايـة إلـى النهاية**، ط.1، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ص26-28.
- الصابوني، محمد علي.(1996). **صفوة التفاسير**، المجلـد1، دار الـسلام، القاهرة، مصر، ص232-233.
- الكندي، أحمد بن سليمان وكسكاس، عاشور بن يوسـف.(1998). **العقيـدة**، ج1، ط.4، معهد الاستقامة للدراسات الإسلامية بزنجبار، جمعية الاسـتقامة الإسلامية التنزانية، ص30.
- الميداني، عبد الرحمن حسن.(2002).**العقيدة الإسلامية**،ط.11، دار القلـم، دمشق، سوريا، ص20.
- أوراق A4 لكتابة الأسئلة المغلقة، والبحث المكتبي.
- عرض أدلة الاستشهاد الموجودة في الدرس إلكترونيا.
- مشائخ دار القرآن.(1998).**غرس الصواب في قلوب الأحباب**،ط.2، مكتبة أبي الحواري، إزكي، سلطنة عمان، ص251.
- مصطفى، إبراهيم، الزيات، أحمد، عبدالقادر، أحمـد، النجـار، محمـود. (1989). **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، استانبول، تركيا، ص616.

الخطوات	نشاط المعلم	نشاط الطلاب
	- تبدأ المعلمة درسها باسم الله والحمد والثناء عليه ،وتصلي على الرسول عليه الصلاة والسلام .	
الخطوة الأولى: - تقديم الحدث المتناقض.	التمهيد : - تعلمنا أن الحواس نعمة من نعم الله على الإنسان يجب المحافظة عليها ولكل حاسة من الحواس وظيفة لا يمكن أن تقوم بها غيرها، وأن هذه الحواس لا يمكن أن تؤدي وظيفتها كاملة في معزل عن العقل، فالعقل أرقى من الحواس في الحصول على المعرفة. نحن نعلم أنه لا يعلم الغيب إلا الله تعالى والدليل على ذلك قوله تعالى :(هو الله الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هو عالِم الْغَيبِ والشهادةِ هو الرحمن الرحِيم) **(الحشر:٢٢)** ، فما يثير الدهشة والتساؤل ما توصل إليه العقل البشري من معرفة كثير من الأسباب الكونية مثل ساعة نزول الأمطار وحالة الأجنة في بطون أمهاتها بالمناظير أو الأشعة، وهذه من الأمور الغيبية. فما هذا التناقض وكيف يحل؟	يتابعن المعلمة أثناء طرحها للحدث المتناقض.
الخطوة الثانية: طرح أسئلة مغلقة حول الموضوع المتناقض.	تطلب المعلمة من الطالبات في مجموعات طرح أسئلة مغلقة تبدأ ب(هل) حول الحدث المتناقض.	- طرح أسئلة مغلقة حول الحدث مثل: - هل العقل يستطيع معرفة كل شيء؟ - هل للمخترعات العلمية أثر في معرفة بعض الغيبيات؟ - هل للعقل البشري حدود يقف عندها؟
الخطوة الثالثة: جمع المعلومات.	- تطلب المعلمة من الطالبات بعد تلاوتهن للآيات ثم الاستماع لتلاوتها الرجوع إلى كتب التفسير التي ستوزع عليهن واستخراج ما ترشد إليه الآيات. - قراءة المعلمة للحديث النبوي:"تفكروا في الخالق ولاتتفكروا في الخالق فإنه لايدرك إلا بتصديقه " ثم	- تلاوة الطلاب للآيات (190- 195) من سورة آل عمران. - استخراج ما ترشد إليه الآيات.

	تطلب من الطالبات تحليل الحديث. - توزيع قراءات للطالبات حول موضوع العقل وذلك لاستخراج أهم الأفكار.	- تحليل الحديث الشريف في فقرة تعلم صفحة 81. - استخراج الأفكار الرئيسة لموضوع العقل مثل:
الخطوة الرابعة: الفرضيات الصحيحة.	تطلب من الطالبات التأكد من صحة فرضياتهن واستبعاد البعيدة منها.	- أهمية العقل. - النهي عن التقليد والاتباع. - طرق المحافظة على العقل.
الخطوة الخامسة: التقويم والتوسع.	تطلب المعلمة من الطالبات في نهاية عملية استقصائهن كتابة ما توصلن إليه من نتائج وتوصيات.	- محدودية العقل. كتابة الفرضيات والتأكد من صحتها بعد بحثهم ،مثال لبعض الفرضيات: • العقل البشري يستطيع معرفة أمور مغيبة. • العقل البشري ليس له حدود. • الخرافة والشعوذة دليل على قوة العقل. تكتب الطالبات مقترحاتهن وتوصياتهن في نهاية الاستقصاء ويتم عرضها أمام الطالبات والمعلمة لكي يستفيد الجميع منها. كتابة الطالبات لنتائج بحثهن وتوصياتهن وعرضها على المعلمة وكتابتها على السبورة.

الحصص: حصة واحدة

الموضوع: الوحي

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن يستنتج الطالب مفهوم الوحي من خلال الحدث المتناقض.(5 دقائق)
- أن يحدد الطالب صور الوحي من خلال حديث السيدة عائشة رضي الله عنها.(5 دقائق)
- أن يستشعر الطالب أهمية الوحي في الحصول على المعرفة.(10 دقائق)
- أن يستدل الطالب بأدلة من المراجع المعطاة على أهمية الوحي.(10 دقائق)
- أن يكتب الطالب الدروس المستفادة من الحصة.(10 دقائق)

المراجع والوسائل التعليمية:

- الرازي، محمد أبي بكر. (1997). **مختار الصحاح**، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ص311.
- العسقلاني، أحمد علي.(1993). **فتح الباري بشرح صحيح البخاري**، ج3، دار الفكر، بيروت، لبنان، ص621.
- الميداني، عبد الرحمن حسن.(2002).**العقيدة الإسلامية وأسسها**، دار القلم، دمشق، ط.9، ص25.
- أوراقA4 لكتابة الأسئلة المغلقة، والبحث المكتبي.
- عطية، عطية، سوافطة، وفاء، حمودة، محمود، نصر، علي.(1990). **العقيدة الإسلامية**، ط.1، دار الفكر، عمان، الأردن، ص230-231.

الخطوات	نشاط المعلم	نشاط الطلاب
	- تبدأ المعلمة درسها باسم الله والحمد والثناء عليه ،وتصلي على الرسول عليه الصلاة والسلام.	
الخطوة الأولى: - تقديم الحدث المتناقض.	التمهيد: أدركنا أن العقل عاجز عن الوصول إلى كثير من الحقائق لقصور حواس الإنسان، لذا جاء الوحي لتعريفنا بحقائق الأشياء الداخلة في عالم الغيب والتي لا يمكن للعقل الوصولا؛ فضلا إليها فضلا عن إدراكها.	
الخطوة الثانية: طرح أسئلة مغلقة حول الموضوع المتناقض.	آمنا بأن علم الغيب لا يعلمه إلا الله لقوله تعالى وعِنده مفَاتِح الْغَيبِ لاَ يعلَمها إِلا هو ويعلَم ما فِي الْبر والْبحرِ وما تَسقُطُ مِن ورقَةٍ إِلا يعلَمها ولاَ حبةٍ فِي ظُلُماتِ الأَرضِ ولاَ رطْبٍ ولاَ يابِسٍ إِلا فِي كِتَابٍ مبِينٍ) (**سورة الأنعام 59**)، لكن عندما اطلعنا على بعض الأحاديث النبوية كقوله عليه الصلاة والسلام:"صنفان من أهل النار لم أرهما :قوم معهم سياط كأذناب البقر يضربون بها الناس، ونساء كاسيات عاريات مائلات مميلات رؤسهن كأسنمة البخت المائلة لا يدخلن الجنة ولا يجدن ريحها وإن ريحها توجد من مسيرة كذا وكذا " يخبر عليه الصلاة والسلام بصنفين قال أنهما من أهل النار، وأنه لم يرهما:أي	يتابعن المعلمة أثناء طرحها للحدث المتناقض. - طرح أسئلة مغلقة حول الحدث مثل: - هل ما يخبر به الرسول صلى الله عليه وسلم هو وحي من عند الله؟ - هل الجن يعرفون الغيب؟ استخراج أفكار الدرس بعد عملية الاستقصاء والبحث مثل:

	سيأتيان بعد وفاة الرسول عليه الصلاة والسلام، ويفهم من هذا أنه عليه الصلاة والسلام يتحدث عن أمور غيبية كيف ذلك مع أن الغيب لا يعلمه إلا الله؟ تطلب المعلمة من الطالبات طرح أسئلة تبدأ ب(هل).	تعريف الوحي لغة واصطلاحا. أهمية الوحي. صور الوحي.
الخطوة الثالثة: جمع المعلومات.	إعطاء الطالبات مجموعة من القراءات حول موضوع الوحي وذلك لاستخراج الأفكار الرئيسة.	-قراءة الطالبات لحديث السيدة عائشة رضي الله عنها عن صور الوحي، وحل النشاط السادس صفحة 82. -التأكد من صحة الفرضيات التي تم تدوينها سابقا.
الخطوة الرابعة: الفرضيات الصحيحة.	تطلب المعلمة من الطالبات التأكد من صحة فرضياتهم بعد عملية استقصائهن.	كتابة الطالبات لنتائج بحثهن وتوصياتهن وعرضها على المعلمة وكتابتها على السبورة.
الخطوة الخامسة: التقويم والتوسع.	تطلب المعلمة من الطالبات كتابة توصياتهن ومقترحاتهن والاستماع إليهن.	

الحصص: حصة واحدة

الموضوع: النقل

الأهداف الخاصة للدرس:

- أن يوضح الطالب المقصود بالنقل من خلال الحدث المتناقض.(5 دقائق)
- أن يحدد الطالب الشروط التي ينبغي مراعاتها عند اعتماد النقل في الوصول الى المعرفة.(10 دقائق)
- أن يوقن الطالب أن شبكة المعلومات العالمية وسيلة للحصول على المعلومات العلمية عند استخدامها بطريقة صحيحة.(10 دقائق)
- أن يذكر الطالب إيجابيات وسلبيات الشبكة العالمية للمعلومات عند اسـتخدام الطلاب لها.(5 دقائق)
- أن يقترح الطالب آليات وضوابط النقل الصحيح للوصول الى المعرفـة.(10 دقائق)

المراجع والوسائل التعليمية:

- الشباطات، محمود مزعل محمود.(2007). **طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها**، دارالفضيلة، القاهرة، مصر، ص388.
- الطحان، محمود.(1985). **تيسير مصطلح الحديث**، مكتبة الكنوز، صـلالة، سلطنة عمان، ص19.
- الميداني، عبد الرحمن حسن.(2002). **العقيدة الإسلامية وأسـسها**، ط.11، دار القلم، دمشق، سوريا، ص42-43.
- أوراقA4 لكتابة الأسئلة المغلقة، والبحث المكتبي.
- مصطفى، إبراهيم، الزيات، أحمد، عبـدالقادر، أحمـد، النجـار، محمـود.(1989). **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، استانبول، تركيا، ص949.

نشاط الطلاب	نشاط المعلم	الخطوات
يتابعن المعلمة أثناء طرحها للحدث المتناقض.	- تبدأ المعلمة درسها باسم الله والحمد والثناء عليه ،وتصلي على الرسول عليه الصلاة والسلام . التمهيد : - يقول الله تعالى في سورة الحجرات (ولَا تَجسسوا ولَا يغْتَب بعضكُم بعضاً) لقد نهانا الله عز وجل عن التجسس ويعني : أن لا نتتبع عورات الآخرين كالاستماع إليهم ويقول عز وجل في نفس السورة في موضع آخر: (يا أَيها الَذِين آمنُوا إِن جاءكُم فَاسِقٌ بِنَبإٍ فَتَبينُوا أَن تُصِيبوا قَوماً بِجهالَةٍ فَتُصبِحوا علَى ما فَعلْتُم نَادِمِين) (**الحجرات:** ٦) أي عليكم بالتثبت من صحة الأخبار التي تسمعونها فكيف نتثبت ولا نتجسس؟	الخطوة الأولى: - تقديم الحدث المتناقض.
- طرح أسئلة مغلقة حول الحدث مثل : -هل التجسس حرام؟ -هل التجسس والتثبت وسيلتان من وسائل نقل الأخبار؟ -هل الأخبار التي تصل إلى الإنسان عن طريق تجسسه صحيحة؟	تطلب المعلمة من الطالبات طرح الأسئلة حول الحدث المتناقض.	الخطوة الثانية: طرح أسئلة مغلقة حول الموضوع المتناقض.
استخراج أفكار الدرس بعد عملية الاستقصاء والبحث مثل:	توزع المعلمة على الطالبات مجموعة من القراءات حول موضوع النقل وتطلب منهن استخراج الأفكار الرئيسة.	الخطوة الثالثة: جمع المعلومات.

الخطوة الرابعة: الفرضيات الصحيحة.	تطلب المعلمة من الطالبـات بعـد عمليـة البحث السابقة التأكد من صحة فرضياتهن.	-النقل كوسيلة للوصول إلـى المعرفة. -طرق النقل الصحيحة. -الـشروط التـي ينبغـي مراعاتها في نقل الأخبار. -شبكة المعلومات العالميـة ودورها في نقل المعرفة.
الخطوة الخامسة: التقويم والتوسع.	تطلب المعلمة من الطالبات كتابة توصياتهن ومقترحاتهن.	- كتابة الفرضيات الصحيحة وتثبيتها ومـسح الفرضـيات الخاطئة مثل: -جميع الأخبار التي تـصل عن طريق جماعة من الناس صحيحة . -كل خبر يـأتي مـن نبـي مرسل صحيح. -بعض المعلومات التي تصل عن طريق الإنترنـت فيهـا أخطاء. علينا التثبـت مـن الأخبـار والإشاعات قبل القيام بنشرها أو الحكم على الآخرين. عرض النتائج والمقترحـات والتوصيات علـى المعلمـة وبقية الطالبات وكتابتها على السبورة.

الملحق (هـ)

أسماء المحكمين على خطط تدريس وحدة

(طرق الوصول إلى المعرفة)

م	الاسم	المؤهل	جهة العمل	الوظيفة
1	رحمة بنت راشد المغيزوية	بكالوريوس تربية/دبلوم عال	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	معلمة أولى تربية وثقافة إسلامية
2	زكية بنت سالم البراشدية	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	معلمة أولى تربية وثقافة إسلامية
3	زوينة بنت حمود الحوسنية	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
4	سميرة بنت خميس الشبلية	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم/محافظة مسقط	معلمة تربية وثقافة إسلامية
5	علي بن هويشل الشعيلي	دكتوراه	جامعة السلطان قابوس	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس العلوم
6	فاطمة بنت أحمد الزعابية	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم /الباطنة شمال	معلمة تربية وثقافة إسلامية
7	ماجدة بنت محمد الجهورية	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم /الباطنة شمال	معلمة تربية وثقافة إسلامية
8	محمد بن سالم الحسني	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة جنوب	معلم تربية وثقافة إسلامية
9	نعيمة بنت خميس الكيومية	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	معلمة أولى تربية وثقافة إسلامية
10	هند بنت عبدالله الهاشمية	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية بصحار	رئيسة قسم المتطلبات العامة بكلية العلوم التطبيقية

الملحق (و)

الاختبار التّحصيلي في صورته الأولى

جامعة صحار

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم المناهج وطرق التّدريس

الفاضل /

المحترم/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،، وبعد،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة تهـدف إلـى معرفـة (تـأثير طريقـة سـكمان الاستقصائية في التّحصيل الفوري والتّحصيل المؤجل لمادة التّربية الإسلامية لـدى طالبات الصف العاشر في مدارس التّعليم الأساسي)، وكان مـن مقتـضيات هـذه الدراسة إعداد اختبار لهؤلاء الطّلاب لقياس مدى فاعلية هذه الطّريقة.

وبما أنّكم من أهل الاختصاص، وممن لهم خبرة واسعة في مجال التّـدريس فقد تم اختياركم لتكونوا أحد أعضاء لجنة تحكيم هذا الاختبار؛ للاستفادة من خبراتكم الواسعة.

لذا نرجو منكم تقويم كل سؤال ورد في هذا الاختبار ، وتحديـد إن كـان مناسبا أو غير مناسب ، وذلك بوضع إشارة (√) أمام السؤال المناسب ،وإشـارة (×) أمام السؤال غير المناسب مع تدوين ملاحظاتكم على الأسئلة التي ترون أنّها غير مناسبة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم،،،،

الباحثة: هاجـر بنت علي بن عبد الله العمرانية

التاريخ:2009/8/18م

أسئلة الاختبار

أولا: في مجال التّذكّر:

1- يعرف الخبر المتواتر بأنّه الخبر الذي:

أ- ينقله الصحابي.

ب- ينقله التّابعي.

ج- ينقله جماعة ممن يستحيل كذبهم.

د- يتعلّق بأحوال الأمم السابقة.

ثانيا: في مجال الفهم:

1- وردت في القرآن الكريم آيات تدلّ على المعرفة عن طريق الفطرة منها:

أ- "هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلو عليهم آيته ويزكيهم ....."

ب- "وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتا ومن الشّجر ومما يعرشون"

ج- "أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت وإلى السماء كيف رفعت...."

د- "وما ينطق عن الهوى إن هو إلاّ وحي يوحى"

2- معنى قول الرسول –عليه الصلاة والسلام-: "كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكـلّ ما سمع":

أ- التّثبت من صحة الأخبار.

ب-الإخبار بكلّ ما نسمع.

ج- التّوظيف السليم للسمع.

د- المرء دائما يتحدث بالكذب.

3- يقول الرسول –عليه الصلاة والسلام – "تفكّروا في الخلّق ولا تتفكّروا أبدا في الخالق فإنّه لا يدرك إلا بتصديقه" المخاطبون بالتّفكر في الحديث الشريف:

أ- النّاس جميعا.

ب - المسلمون.

ج- كفّار مكة.

د- أهل الكتاب.

4- (آفة العلم النّسيان) هذه العبارة دليل على:

أ- كمال العقل الإنساني.

ب- محدودية العقل الإنساني.

ج- قوة العقل الإنساني.

د- خفّة العقل الإنساني.

5- الآية التي تدلّ على أن الوحي ذكر بعض أخبار المستقبل الدنيوية هي :

أ- "إنّا أوحينا إليك كما أوحينا إلى نوح والنّبيين من بعده وأوحينا إلى إبراهيم وإسماعيل وإسحق ويعقوب والأسباط....."

ب- "الم غلبت الروم في أدنى الأرض وهم من بعد غلبهم سيغلبون..".

ج- "ذلك من أنباء الغيب نوحيه إليك وما كنت لديهم إذ يلقون أقلمهـم أيهـم يكفل مريم وما كنت لديهم إذ يختصمون".

د- "كل نفس ذائقة الموت وإنّما توفّون أجوركم يوم القيامة فمن زحزح عـن النّار وأدخل الجنة فقد فاز وما الحياة الدنيا إلا متاع الغرور".

6- قال تعالى: "يأيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فـاكتبوه وليكتـب بينكم كاتب بالعدل" ، هذه الآية تدل على أن الخبر يأتي عن طريق:

أ- الوثائق المكتوبة.

ب- نبي مرسل.

ج- جماعة يستحيل كذبهم.

د- جهاز تسجيل.

ثالثا: في مجال التّطبيق:

1- هناك فكرة ترى أن الطّفل يولد وكأنّه صفحة بيضاء، الرأي الذي تراه مناسـبا حول ذلك هو:

أ- أسكت عنها؛ لأنّها تتّفق مع مفهوم الفطرة.

ب- أعارضها؛ لأنّها تصطدم مع مفهوم الفطرة.

ج- أرفضها؛ لأنّها تقدم مفهوم للطّبيعة الإنسانية ليس له علاقة بالفطرة.

د- أوافق على صحتها؛ لأنّها تشرح مفهوم الفطرة.

2- تقرأ الآية في قوله تعالى: " وإلى السماء كيف رفعت" بمدها:
أ- ستّ حركات.
ب ـ من حركتين إلى ستّ.
ج- أربع حركات.
د- حركتين فقط.
3- (يرى بعض الفلاسفة أن العقل وحده قد يوصل الإنسان إلى الحقائق التي جـاء بها الوحي) العبارة التي تنطبق على الرأي السابق:
أ- الإسلام أعلى من مكانة العقل.
ب- العقل لا يتساوى مع الوحي.
ج- الحواس مع العقل توصل إلى الحقائق التي جاء بها الوحي.
د- توافق هذا الرأي مع ما جاء به الإسلام.
4- (نشأ طفل في بيئة غير مسلمة)؛ فإن فطرة هذا الطّفل تكون:
أ- مسلمة.
ب ـ ضالة.
ج- محايدة.
د- غير ذلك.
5- (فاطمة أم رضع منها وليدها مباشرة بعد الولادة) الذي هدى هذا الوليـد لهـذا السلوك هو:
أ- الوحي.
ب ـ الفطرة.
ج- العقل.
د- الحواس.

رابعا: في مجال التّحليل:

1- الفكرة العامة التي تناولتها (قصة جعفر الصادق مع الرجل الـذي دعـا الله أن ينقذه عندما كان في خطر)، أن مما يؤهل للوصول إلى الإيمان بوجود الله:
أ- العقل البشري.

ب ـ الحواس الخمس.

ج- الفطرة السليمة.

د- الخبر الصحيح.

2- تدرج الإسلام في الوصول إلى المعرفة من خلال معطيات وهبهـا الله تعـالى للإنسان تترتّب بدأ من الأعلى إلى الأدنى على النحو الآتي:

أ- حسية، عقلية، موحى بها.

ب ـ عقلية، حسية، موحى بها.

ج- موحى بها، حسية، عقلية.

د- موحى بها، عقلية، حسية.

3- الوحي أعلى مراتب الحصول على المعرفة، وله صور متعددة فيـأتي أحيانـا مثل:

أ- الريح العاصفة.

ب ـ صلصلة الجرس.

ج- الرجل طويل القامة.

د- الغيمة الممطرة.

4- تعتبر شبكة المعلومات العالمية من التّقنيات الحديثة التي يسرت علـى النـاس أسباب الوصول إلى المعرفة، من خلال:

أ- مواقع البحث العالمية.

ب ـ كثرة البرامج المحوسبة.

ج- استخدام أقراص إلكترونية.

د- الاتّصالات الإلكترونية.

5- الخبر الصادق قاعدة إنسانية للتّعرف على كثير من الحقائق الإيمانية التـي لا يمكن لأي فرد أن يعرفها عن طريق الحواس والاستدلال العقلي؛ ولـذا ينبغـي مراعاة شروط في اعتماده، وذلك بأن يأتي على لسان:

أ- رسول عن طريق الوثائق المكتوبة.

ب ـ رسول عن طريق التّواتر، وعن طريق الوثائق المكتوبة.

ج- صحابي عن طريق الوسائل المكتوبة.

د- تابعي، ولسان رسول مرسل ، وعن طريق الوسائل المكتوبة.

6- الفكرة التي تناولها قول الرسول عليه السلام: " من أتى عرافا أو كاهنا فصدقه فيما يقول فقد كفر بما أنزل على محمد"، هي:

أ- الفطرة السليمة مؤهلة للوصول إلى الإيمان بوجود الله تعالى ما لم تؤثّر عليها عوامل خارجية.

ب ـ شكر الله تعالى على نعمة الحواس واجب على كلّ مسلم.

ج- ذكر الله في جميع الأحوال يجعل المسلم دائم الصلة بالله تعالى.

د- العقل من أعظم نعم الله تعالى على الإنسان فيجب المحافظة عليه.

7- قال الرسول صلى الله عليه وسلّم: " كلّ مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه". إحدى العبارات الآتية صحيحة فيما يخص هذا الحديث الشّريف:

أ- المسلمون وحدهم هم الذين يولدون على الفطرة.

ب ـ اليهود والنّصارى والمجوس لا يولدون على الفطرة.

ج- اليهود والنّصارى والمجوس وحدهم يخرجون عن الفطرة.

د- النّاس جميعا بغض النّظر عن دينهم يولدون على الفطرة.

8- تدعونا الآية في قوله تعالى: "إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليـل والنّهار لآيات لأولي الألباب" إلى:

أ- ضرورة التّفكير والتّدبر في هذا الوجود.

ب ـ ذكر الله تعالى في جميع الأحوال.

ج- الابتعاد عن الظّلم فإن عاقبته وخيمة.

د- التّضرع إلى الله سبحانه لغفران الذّنوب.

9- العلاقة بين المعرفة العقلية والمعرفة الحسية من منظور إسلامي تتمثل فـي أن المعرفة:

أ- العقلية مبنية في أساسها على المعرفة الحسية.

ب ـ الحسية مبنية في أساسها على المعرفة العقلية.

ج- العقلية ظنية، بينما المعرفة الحسية قطعية.

د- الحسية ظنية، بينما المعرفة العقلية قطعية.

خامسا: في مجال التّركيب:

1- (في الكون ملايين من النّجوم يقطع العلماء بوجودها دون أن يستطيعوا رؤيتها حتى بما صنعوا من أجهزة وآلات ، كما أن كثيرا من الأصوات لا يسمعها الإنسان بينما تسمعها غيره من الحيوانات)، الجملة التي لا تتّفق مع الفقرة السابقة:

أ- عجز حواس الإنسان.

ب - قوة حواس الحيوان.

ج- تقدم الأجهزة العلمية.

د- تأخّر علم الفلك.

2- أعد ترتيب طرق الوصول إلى المعرفة تنازليا من الأهم إلى المهم كالآتي:

أ- الفطرة، الحواس، العقل، الوحي، النّقل.

ب - الوحي، العقل، النّقل، الحواس،الفطرة.

ج- الفطرة، العقل، النّقل، الحواس، الوحي.

د- الوحي، الفطرة، العقل، النّقل، الحواس.

3- إذا طلب منك أن تقترح عنوانا مناسبا لوحدة (طرق الوصول إلى المعرفة فإنّك ستختار العنوان الآتي:

أ- وسائل المعرفة الحديثة.

ب - الفطرة والحواس والعقل والوحي والنّقل طرق المعرفة.

ج- الطّريق إلى معرفة الله تعالى.

د- وسائل المعرفة القديمة.

4- العنوان المناسب لهذه الفقرة:(أن يأتي الخبر على لسان رسول من رسل الله عليهم السلام، إذ إنّهم معصومون عن الخطأ والكذب فيما يبلغون عن الله سبحانه وتعالى):

أ- الخبر الصادق.

ب ـ الخبر المتواتر

ج- أصدق الأخبار.

د- الخبر الآحاد.

5- الجملة التي تلخص الفقرة الآتية: (حارب الإسلام كل ما يـؤثّر علـى وظيفـة العقل؛ فحرم كافة المشروبات والمطعومات التي تعطّل التّفكير، كما اعتبر كـلّ فعل يسعى إلى تضليل العقل، والبعد عن المنهج المنطقي في الحياة جريمة) هي:

أ- العقل قاصر عن إدراك جميع الحقائق.

ب ـ النّهي عن التّقليد.

ج- أهمية العقل في الإسلام.

د- طرق المحافظة على العقل.

سادساً: في مجال التّقويم:

1- (يفسر بعض الناس الأحداث الكونية والاجتماعية بأنّها وليدة الصدفة) تقـويمي لهذا التّفسير:

أ- أتردد في رفضه؛ لأن الصدفة تعتمد على عدة عوامل.

ب ـ أقبله؛ لأنّه تفسير لبعض الظّواهر الكونية والاجتماعية.

ج- أقبله؛ لأنّه تفسير لمعظم الظواهر الكونية والاجتماعية.

د- أرفضه؛ لأن الصدفة لا تفسر أيا من الظّواهر الكونية والاجتماعية.

2- "يرى بعض الفلاسفة أن العقل وحده قد يوصل الإنسان إلى الحقائق الخالدة التي جاء بها الوحي" موقفي من هذا التّفسير:

أ- أقبله؛ لأن الإسلام أعلى من مكانة العقل.

ب ـ أرفضه؛ لأنّه لم يتضمن إشارة إلى الحواس.

ج- أقبله؛ لأنّه صادر عن فلاسفة عقلاء.

د- أرفضه؛ لأن العقل عاجز عن إدراك ما هو غائب عنه.

3- حكمي على المعلومات التي تصلني من خلال شبكة المعلومات العالمية:

أ- أقبلها كما هي في جميع التّخصصات.

ب ـ أرفضها؛ لأنّها تأتي بأخبار غير صحيحة.

ج- أقبلها بعد التّأكد من صحتها وثبوتها.

د- لا أستخدمها في الحصول على المعارف.

4- التّوجيه الذي يرشد إليه قوله تعالى: (أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت) مـن وجهة النظر المقبولة:

أ- استغلال الحواس في التّوصل إلى المخترعات.

ب ـ الاشتغال بالنّظر والتّفكر في خلق الله تعالى مع ترك العمل.

ج- المحافظة على سلامة الفطرة من الانحراف والضلال.

د- العقل من أعظم نعم الله تعالى على الإنسان.

الملحق (ز)

الاختبار التّحصيلي (بصورته النّهائية)

جامعة صحار

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم المناهج وطرق التّدريس

"اختبار لمعرفة أثر استخدام طريقة سكمان الاستقصائية على التّحصيل الدراسي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي"

الرجاء قراءة التّعليمات الواردة أدناه، قراءة جيدة قبل الشّروع في حـل أسـئلة الاختبار، والالتزام بما ورد فيها من تعليمات؛ ليتسنّى لك فهم طبيعة الاختبـار، والهدف منه.

تعليمات الاختبار:

1- الاختبار الذي بين يديك لا يؤثّر على مستوى تحصيلك في المدرسة.
2- نتائج الاختبار ستكون محصورة؛ لغرض الدراسة فقط، ولن تستخدم في تقييمك دراسيا.
3- يتكون الاختبار من (25) مفردة من نوع الاختيار من متعدد ذي الأربع بدائل، الرجاء الإجابة عنها جميعا.
4- اختاري إجابة واحدة صحيحة لكلّ مفردة من البدائل المعطاة.
5- كتابة الاسم اختياري لمن تريد.
6- حاولي استثمار وقتك جيدا في حل جميع أسئلة الاختبار، مـع العلـم أن زمن الاختبار حصة دراسية واحدة.

الباحثة

هاجر بنت علي بن عبد الله العمرانية

عزيزتي الطّالبة اختاري الإجابة الصحيحة من بين البدائل المعطاة فيما يأتي:

1- يعرف الخبر المتواتر بأنّه الخبر الذي:

أ- ينقله الصحابي.

ب ـ ينقله التّابعي.

ج- ينقله جماعة ممن يستحيل كذبهم.

د- يتعلّق بأحوال الأمم السابقة.

2- وردت في القرآن الكريم آيات تدلّ على المعرفة عن طريق الفطرة منها:

أ- هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ

ب- وَأَوْحَى رَبُّكَ إِلَى النَّحْلِ أَنِ اتَّخِذِي مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتاً وَمِنَ الشَّجَرِ وَمِمَّا يَعْرِشُونَ

ج- أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ

د- وَمَا يَنطِقُ عَنِ الْهَوَى

3- معنى قول الرسول ـ عليه الصلاة والسلام-: "كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكلّ ما سمع":

أ- التّثبت من صحة الأخبار.

ب-الإخبار بكلّ ما يسمع الإنسان.

ج- التّوظيف السليم للسمع.

د- التّحدث الدائم بالكذب.

4- يقول الرسول – عليه الصلاة والسلام – : "تفكّروا في الخلق ولا تتفكّروا أبدا في الخالق فإنّه لا يدرك إلا بتصديقه"، المخاطبون بالتّفكّر في الحـديث الشّريف:

أ- النّاس جميعا.

ب ـ المسلمون.

ج- كفّار مكّة.

د- أهل الكتاب.

5- (آفة العلم النّسيان)، هذه العبارة دليل على:

أ- كمال العقل الإنساني.

ب ـ محدودية العقل الإنساني.

ج- قوة العقل الإنساني.

د- خفّة العقل الإنساني.

6- الآية التي تدل على أن الوحي ذكر بعض أخبار المستقبل الدنيوية هي :

أ- إِنَّا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ كَمَا أَوْحَيْنَا إِلَى نُوحٍ وَالنَّبِيِّينَ مِن بَعْدِهِ وَأَوْحَيْنَا إِلَى إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ وَيَعْقُوبَ وَالأَسْبَاطِ وَعِيسَى وَأَيُّوبَ وَيُونُسَ وَهَارُونَ وَسُلَيْمَانَ وَآتَيْنَا دَاوُودَ زَبُوراً.

ب- الم ، غُلِبَتِ الرُّومُ، فِي أَدْنَى الْأَرْضِ وَهُم مِّن بَعْدِ غَلَبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ

ج- ذَلِكَ مِنْ أَنبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيكَ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُون أَقْلاَمَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ.

د- كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّوْنَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَن زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَما الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلاَّ مَتَاعُ الْغُرُورِ.

7- قال تعـالى: يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ، هذه الآية تدلّ على: أن الخبر يأتي عن طريق:

أ- الوثائق المكتوبة.

ب ـ نبي مرسل.

ج- جماعة يستحيل كذبهم.

د- جهاز تسجيل.

8- هناك فكرة ترى (أن الطّفل يولد صفحة بيضاء)، الرأي الذي تراه مناسـبا حول ذلك هو:

أ- أسكت عنها؛ لأنّها تتّفق مع مفهوم الفطرة.

ب- أعارضها، لأنّها تصطدم مع مفهوم الفطرة.

ج- أرفضها؛ لأنّها تصطدم مع الطّبيعة الإنسانية.

د- أوافق على صحتها ؛لأنّها تشرح مفهوم الفطرة.

9- (نشأ طفل في بيئة غير مسلمة)، فإن فطرة هذا الطّفل بسبب هذه النـشأة تكون:

أ- مسلمة.

ب ـ ضالة.

ج- محايدة.

د- غير ذلك.

10-(فاطمة أم رضع منها وليدها مباشرة بعد الولادة) الذي هدى هذا الوليـد للرضاعة من أمه:

أ- الوحي.

ب ـ الفطرة.

ج- العقل.

د- الحواس.

11- الفكرة العامة التي تناولتها (قصة جعفر الصادق مع الرجل الذي دعا الله أن ينقذه عندما كان في خطر)، أن مما يؤهل للوصول إلى الإيمـان بوجود الله:

أ- العقل البشري.

ب ـ الحواس الخمس.

ج- الفطرة السليمة.

د- الخبر الصحيح.

12ـ تدرج الإسلام في الوصول إلى المعرفة من خلال معطيات وهبهـا الله للإنسان تترتّب بدءا من الأعلى إلى الأدنى على النّحو الاتي:

أ- حسية، عقلية، موحى بها.

ب ـ عقلية، حسية، موحى بها.

ج- موحى بها، حسية، عقلية.

د- موحى بها، عقلية، حسية.

13ـ الوحي أعلى مراتب الحصول على المعرفة، وله صور متعددة فهـي أحيانا مثل:

أ- الريح العاصفة.

ب ـ صلصلة الجرس.

ج- الرجل طويل القامة.

د- الغيمة الممطرة.

14- تعتبر شبكة المعلومات العالمية من التّقنيات الحديثة التي يسرت علـى النّاس أسباب الوصول إلى المعرفة من خلال:

أ- مواقع البحث العالمية.

ب ـ كثرة البرامج المحوسبة.

ج- استخدام أقراص إلكترونية.

د- الاتّصالات الإلكترونية.

15- الخبر الصادق قاعدة إنسانية؛ للتّعرف على كثير من الحقائق التـي لا يمكن لأي فرد أن يعرفها عن طريق الحواس، والاستدلال العقلي، لذا ينبغي مراعاة شروط في اعتماده؛ وذلك بأن يأتي على لسان:

أ- رسول عن طريق الوثائق المكتوبة.

ب ـ رسول عن طريق التّواتر، وعن طريق الوثائق المكتوبة.

ج- صحابي عن طريق الوسائل المكتوبة.

د- تابعي، ولسان رسول مرسل، وعن طريق الوسائل المكتوبة.

16- الفكرة التي تناولها قول الرسول عليه السلام: " من أتـى عرافـا، أو كاهنا فصدقه فيما يقول فقد كفر بما أنزل على محمد" هي:

أ- الفطرة السليمة مؤهلة للوصول إلى الإيمان بوجود الله تعالى ما لم تؤثر عليها عوامل خارجية.

ب ـ شكر الله تعالى على نعمة الحواس واجب على كلّ مسلم.

ج- ذكر الله في جميع الأحوال يجعل المسلم دائم الصلة بالله تعالى.

د- العقل من أعظم نعم الله تعالى على الإنـسان؛ فيجـب المحافظـة عليه.

17- قال الرسول صلّى الله عليه وسلّم: " كلّ مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه، أو ينصرانه، أو يمجسانه". إحدى العبارات التالية صـحيحة فيمـا يخص هذا الحديث الشّريف:

أ- المسلمون وحدهم هم الذين يولدون على الفطرة.

ب ـ اليهود، والنّصارى، والمجوس لا يولدون على الفطرة.

ج- اليهود، والنّصارى، والمجوس وحدهم يخرجون عن الفطرة.

د- النّاس جميعا بغض النّظر عن دينهم يولدون على الفطرة.

18- أعد ترتيب طرق الوصول إلى المعرفة تنازليا من الأهم إلى المهم:

أ- الفطرة، الحواس، العقل، الوحي، النّقل.

ب ـ الوحي، العقل، النّقل، الحواس، الفطرة.

ج- الفطرة، العقل، النّقل، الحواس، الوحي.

د- الوحي، الفطرة، العقل، النّقل، الحواس.

19- إذا طلب منك أن تقترح عنوانا مناسبا لوحدة طرق الوصول للمعرفـة فإنّك ستختار العنوان الآتّي:

أ- وسائل المعرفة الحديثة.

ب ـ الفطرة، والحواس، والعقل، والوحي، والنّقل طرق المعرفة.

ج- الطّريق إلى معرفة الله تعالى.

د- وسائل المعرفة القديمة.

20- العنوان المناسب لهذه الفقرة:(أن يأتي الخبر على لسان رسول مـن رسل الله عليهم السلام، إذ إنّهم معصومون عن الخطأ والكذب فيما يبلغـون عن الله سبحانه وتعالى):

أ- الخبر الصادق.

ب ـ الخبر المتواتر

ج- أصدق الأخبار.

د- الخبر الآحاد.

21- الجملة التي تلخّص الفقرة الآتية: (حارب الإسلام كلّ ما يؤثّر علـى وظيفة العقل، فحرم كافة المشروبات، والمطعومات التي تعطّل التّفكير، كما اعتبر كلّ فعل يسعى إلى تضليل العقل، والبعد عن المنهج المنطقي في الحياة جريمة) هي:

أ- العقل قاصر عن إدراك جميع الحقائق.

ب ـ النّهي عن التّقليد.

ج- أهمية العقل في الإسلام.

د- طرق المحافظة على العقل.

22- (يفسر بعض الناس الأحداث الكونية والاجتماعية بأنّها وليدة الـصدفة) تقويمي لهذا التّفسير:

أ- أتردد في رفضه؛ لأن الصدفة تعتمد على عدة عوامل.

ب ـ أقبله؛ لأنّه تفسير لبعض الظّواهر الكونية والاجتماعية.

ج- أقبله، لأنّه تفسير لمعظم الظّواهر الكونية والاجتماعية.

د- أرفضه؛ لأن الـصدفة لا تفـسر أيـا مـن الظّـواهر الكونيـة والاجتماعية.

23ـ "يرى بعض الفلاسفة أن العقل وحده قد يوصل الإنسان إلى الحقـائق التي جاء بها الوحي" موقفي من هذا التّفسير:

أ- أقبله، لأن الإسلام أعلى من مكانة العقل.

ب ـ أرفضه؛ لأنّه لم يتضمن إشارة إلى الحواس.

ج- أقبله؛ لأنّه صادر عن فلاسفة عقلاء.

د- أرفضه؛ لأن العقل لا يتساوى مع الوحي.

24ـ حكمي على المعلومات التي تصلني مـن خـلال شـبكة المعلومـات العالمية:

أ- أقبلها كما هي في جميع التّخصصات.

ب ـ أرفضها في جميع التّخصصات.

ج- أقبلها بعد التّأكد من صحتها وثبوتها.

د- لا أستخدمها في الحصول على المعارف.

25 ـ التّوجيه الذي يرشد إليه قوله تعالى: (ﮤ ﮥ ﮦ ﮧ ﮨ ﮩ) من وجهة النظر المقبولة:

أ- استغلال الحواس في التّوصل إلى المخترعات.

ب ـ الاشتغال بالنّظر والتّفكر في خلق الله تعالى مع ترك العمل.

ج- المحافظة على سلامة الفطرة من الانحراف والضلال.

د- العقل من أعظم نعم الله تعالى على الإنسان.

نموذج الإجابة

رقم السؤال	رقم الإجابة
1	ج
2	ب
3	أ
4	أ
5	ب
6	ب
7	ب
8	د
9	ب
10	ب
11	ج
12	د
13	ب
14	أ
15	ب
16	د
17	د

رقم السؤال	رقم الإجابة
18	ب
19	ج
20	ج
21	ج
22	د
23	د
24	ج
25	أ

الملحق (ح)

أسماء المحكمين على الاختبار التحصيلي

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل	الوظيفة
1	أحمد بن حميد البادي	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس
2	أحمد بن ناصر الربيعي	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية التعليم بالباطنة شمال	معلم تربية وثقافة إسلامية
3	ثريا بنت سليمان الشبيبية	ماجستير تربية	المديرية العامة للتربية والتعليم بالباطنة جنوب	مشرفة تربية إسلامية
4	خديجة بنت أحمد اليعربية	بكالوريوس تربية	المديرية العامة للتربية التعليم بالباطنة شمال	معلمة تربية وثقافة إسلامية
5	رابعة بنت هلال المقبالية	ماجستير تربية	المديرية العامة للتربية التعليم بالباطنة شمال	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
6	راشد بن سعيد المقبالي	بكالوريوس تربية	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق	معلم أول تربية وثقافة إسلامية
7	راشد بن سيف الحوسني	بكالوريوس تربية	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة جنوب	مشرف تربية وثقافة إسلامية
8	رحمة بنت جمعة الفاخرية	بكالوريوس تربية	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة جنوب	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
9	زوينة بنت حمود الحوسنية	ماجستير تربية	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة جنوب	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
10	سالم بن سعيد القنوبي	دبلوم تربية + الإجازة العالية	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة شمال	مشرف تربية وثقافة إسلامية
11	سميرة بنت خميس الشبلية	ماجستير تربية	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة شمال	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
12	عائشة بنت حسين بن علي	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس
13	عبدالله بن سالم الجهوري	دبلوم تربية + دبلوم	دائرة تنمية الموارد البشرية الباطنة شمال	مشرفة تربية وثقافة إسلامية
14	فاطمة محمد عبدالوهاب	دكتوراه	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق	أستاذ مشارك مناهج وطرائق تدريس
15	ميمونة بنت محمد الخروصية	ماجستير تربية	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق	مدرس بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق

الملحق (ط)
الرسائل الموجهة إلى الجهات المختصة بتطبيق
أداة الدراسة (الاختبار)

1. رسالة جامعة صحار إلى المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة الباطنه شمال بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الدراسة.

Sohar University جامعة صحار

Office of Vice-Chancellor مكتب رئيس الجامعة

الرقم: ٢٠٠٩/٣١٢
التاريخ: ٢٦ أغسطس ٢٠٠٩م

الفاضل/ حمد بن علي بن حمد السرحاني المحترم
مدير عام المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..وبعد:

الموضوع: الباحثه/ هاجر بنت علي بن عبدالله العمرانية

نهديكم أطيب تحيات جامعة صحار، ونود إفادتكم بأن الفاضلة / هاجر بنت علي بن عبدالله العمرانية تقوم بإجراء بحث بعنوان " أثر إستخدام طريقة سكمان الإستقصائية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في سلطنة عمان " كمتطلب من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية في جامعة صحار.

راجين التكرم بتسهيل مهمة الباحثه في تنفيذ الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. عبود بن حمد الصوافي
رئيس الجامعة

جامعة صحار ش.م.م س.ت: ١٠٦٠٨٤١ SOHAR UNIVERSITY L.L.C. CR 1060846

المرفقات:
- مخطط الدراسة
- أدوات الدراسة

Great Futures Begin With Great Education
P.O. Box: 44, P.C.: 311, Sohar, Sultanate of Oman - Tel.: 26720101, Fax: 26720102
www.soharuni.edu.om

2. **رسالة المديرية العامة للتربية والتعليم إلى مدرسة مريم بنت عمران بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة شمال بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق دراستها.**

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم

الرقم ٧/٢/٦٤٨
التاريخ ٧/ ١٠/ ١٤٣٠هـ
الموافق ٢٧/ ٩/ ٢٠٠٩م

المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة الباطنة شمال
دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب والإنماء المهني

من : مدير دائرة تنمية الموارد البشرية .

إلى : الفاضل /مدير مدرسة مريم ابنة عمران المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد . . .

الموضوع : (تسهيل مهمة باحثة)

بناء على كتاب جامعة صحار رقم (٣١٢) بتاريخ ٢٠٠٩/٨/٢٦م، والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة/هاجر بنت علي بن عبدالله العمرانية – طالبة دراسات عليا – ماجستير بجامعة صحار، تقوم بإجراء دراسة حول (**أثر طريقة سكمان الاستقصائية في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في سلطنة عمان**)، وترغب المذكورة بتطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة مدرستكم .

لذا يرجى التكرم بتسهيل مهمتها في تطبيق أدوات دراستها، شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،